

Evaluación de aprendizaje de los niños y niñas del nivel primaria de la EBR en las áreas de comunicación y matemática en el distrito de Cuñumbuque, región San Martín.

Informe final

Marzo 2012

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN	4
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN	5
I.1 Antecedentes	5
I.1.1 Intervención evaluada: Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín 5	
I.1.1 Objetivos del apoyo a la gobernanza local de la Educación en San Martín.....	5
I.1.2 Población beneficiaria	6
I.1.3 Componentes de la intervención	7
I.1.4 Resultados y metas de la intervención	7
I.2 Objetivo de la evaluación	8
I.2.1 Objetivo General:	8
I.2.2 Objetivos Específicos:.....	8
I.3 ¿Qué evalúan las pruebas de SUMA?	8
a) Área de Comunicación.....	8
b) Área de Matemática.....	9
I.4 ¿Cómo se reportan los resultados de la evaluación de SUMA?	10
I.5 Momento de la evaluación	11
I.6 Aplicación de las pruebas	11
I.6.1 Grupo evaluado.....	11
I.6.2 Condiciones de aplicación de las pruebas	11
CAPÍTULO II: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN: CUÑUMBUQUE	12
II.1 Resultados: área de Comunicación	12
II.1.1 Competencia: Comprensión lectora.....	12
II.1.2 Competencia: Producción de textos	34
II.1.3 Capacidad: Cohesión textual	41
II.1.4 Capacidad: Construcción de oraciones	44
II.1.5 Capacidad: Vocabulario.....	45
II.1.6 Capacidad: Legibilidad.....	48
II.2 Resultados: área de Matemática	51
II.2 Competencia: número, relaciones y operaciones	52
II.2.1 Capacidad 1: manejo de número.....	52
II.2.2 Capacidad 2: cálculo de operaciones aritméticas	55

Análisis global de la capacidad: Multiplicación	60
<i>II.2.3</i> Capacidad 3: resolución de problemas.....	62
CAPÍTULO III: RECOMENDACIONES.....	69
<i>III.1</i> Área de Comunicación	69
<i>III.1.1</i> Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área	69
<i>III.2</i> Área de Matemática	72
<i>III.2.1</i> Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área	72
Anexos	74
Anexo 1: Matriz de evaluación - Comunicación	75
Anexo 2: Matriz de evaluación – Matemática.....	81

PRESENTACIÓN

Durante el año 2011, el proyecto **USAID/PERÚ/SUMA** inició un proceso de evaluación de aprendizajes de los niños y las niñas de los distritos de Cuñumbuque (provincia de Lamas) y Pajarillo (provincia de Juanjui), en los cuales el proyecto apoya la implementación de una propuesta de mejora de la calidad educativa en base a la puesta en práctica de una nueva estrategia de Gobernanza Local.

El objetivo de este proceso fue obtener información sobre el progreso de los estudiantes de 2do, 4to y 6to de Primaria en las áreas de Matemáticas y Comunicación de las escuela que SUMA apoya sobre las siguientes competencias: Números, relaciones y operaciones (Matemáticas), y comprensión lectora y producción de textos (Comunicación), de manera que esta información sea utilizada por los diversos actores educativos para que puedan establecer metas a corto plazo y ejecutar acciones concretas para el fortalecimiento de los aprendizajes de los niños y niñas evaluados

Para ello, se evaluó el progreso de los aprendizajes de los niños en dos momentos del año: el primero hacia la mitad del año escolar, en los meses de julio y diciembre; y el segundo, al término del año, en el mes de diciembre. Ello, con el fin de que se pudiera observar los avances de los estudiantes entre la primera y la segunda evaluación; así como evaluar si se alcanzaron las metas establecidas a partir de los resultados de medio año.

Asimismo, este estudio tuvo por finalidad brindar una alternativa de evaluación de aprendizajes a las aplicadas anualmente, por ejemplo la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). En primer lugar, porque, a diferencia de este tipo de evaluaciones, la propuesta de evaluación de SUMA busca valorar en el transcurso del año el avance de los aprendizajes previstos al concluir cada ciclo de escolaridad (3ero, 4to y 5to ciclo de EBR), de forma que puedan establecerse estrategias de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, porque las evaluaciones construidas por el equipo de SUMA permiten obtener información sobre las capacidades al interior de competencias más amplias como la comprensión lectora, la producción de textos, y los números, relaciones y operaciones; lo cual brinda la posibilidad de identificar con mayor precisión los aprendizajes que se han consolidado y aquellos que faltan reforzarse en los estudiantes a los largo del año escolar.

En ese sentido, el presente informe busca comunicar a los acompañantes, facilitadores y demás actores pedagógicos los objetivos y características de la evaluación, así como presentar los resultados obtenidos y las principales conclusiones y recomendaciones pedagógicas que se han elaborado a partir de estos, con el fin de que esta información sirva de insumo para continuar con la mejora en los aprendizajes de los niños y niñas en el nuevo año escolar 2012.

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN

1.1 Antecedentes¹

1.1.1 Intervención evaluada: Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín

El Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín se conceptualiza como un espacio de validación local territorial, social e institucional donde se articula un conjunto de procesos integrales y experiencias de gestión educativa, innovaciones pedagógicas, arreglos institucionales y participación comunitaria, y donde es posible observar la interacción de los actores procurando resultados de calidad en los aprendizajes de los estudiantes, valorando el rol de todos los actores en un escenario de gobernanza y participación democrática, y sostenidos sobre la base de un modelo de descentralización local de la gestión educativa que articula el sistema regional con las políticas educativas nacionales.

El desarrollo del Laboratorio de Gobernanza Local ha sido concebido, por un lado, para validar el Nuevo Modelo de Gestión Educativa puesto en marcha por el Gobierno Regional de San Martín desde el 2009 y que entraña una propuesta de mejores prácticas para la implementación de políticas de calidad educativa en la gestión descentralizada del sistema regional centradas en la escuela; propiciar el desarrollo de capacidades individuales e institucionales para la mejora de la calidad educativa en un territorio empoderando a los actores responsables del servicio educativo en una lógica de sostenibilidad y replicabilidad; y, por otro lado (sobre todo), generar conocimiento y mostrar evidencias de aquellos factores que tienen el peso para dinamizar experiencias exitosas en las escuelas rurales al fortalecer el rol del actor local en la gestión de las políticas educativas.

El centro de su análisis es la Institución Educativa, entendida **en su contexto comunal distrital** y particularmente, en dos espacios territoriales al interior de la región San Martín, los distritos de Pajarillo y Cuñumbuque.

Este proceso viene siendo implementado acompañado por el Proyecto USAID/PERU/SUMA en alianza estratégica con el Gobierno Regional de San Martín a través de la Dirección Regional de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local y Municipalidades Distritales.

1.1.1 Objetivos del apoyo a la gobernanza local de la Educación en San Martín

Al 2013, USAID/PERU/SUMA se plantea impulsar el Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín con el siguiente objetivo general:

Desarrollar un modelo de gobernanza local de la educación y explorar su contribución a la mejora de la educación en 2 distritos de la región San Martín, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional.

Los objetivos específicos trazados dan cuenta de los cambios que se quieren impulsar en el Laboratorio desde el estudiante y los actores de la Institución Educativa y la comunidad, hasta los actores y niveles político-institucionales del ámbito local y regional:

- Desarrollar capacidades de gestión y liderazgo en las Instituciones Educativas, en la perspectiva de su autonomía, que repercutan en la formación integral de sus estudiantes
- Desarrollar capacidades en los docentes para la implementación de mejores prácticas en el aula, de recursos para el aprendizaje y de promoción de espacios de interaprendizaje que favorezcan la formación de los estudiantes.

¹ Tomado de “Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín”, USAID/PERU/SUMA. San Martín 2011.

- Fortalecer las capacidades de los Municipios Escolares, CONEI y COPRED para mejorar y legitimar la participación y concertación de la sociedad civil en la gestión educativa.
- Generar diálogo y debate público para la mejora de las políticas educativas a través de prácticas efectivas de gobernanza y rendición de cuentas generadas desde las IIEE.
- Potenciar el rol y las estrategias de cogestión de las Redes Educativas y su articulación con el Gobierno Local en favor de la autonomía de las IIEE.
- Fortalecer el rol de las municipalidades en la gestión de la política educativa local, en el marco del nuevo modelo de gestión regional de San Martín
- Desarrollar capacidades y condiciones institucionales para la incorporación, priorización y ejecución de la política educativa local en las estrategias de financiamiento regulares y de inversión.
- Desarrollar capacidades de gestión en los actores locales y regionales, en particular de la institución educativa en la perspectiva de su autonomía, para el ejercicio de sus roles y funciones en educación, la ejecución de instrumentos de gestión y mejores prácticas orientadas a resultados.
- Propiciar que la DRE y las UGEL mejoren sus prácticas de gestión educativa con los distritos focalizados garantizándoles condiciones políticas, técnicas e institucionales adecuadas para validar en esos territorios el modelo de gestión educativa regional.

1.1.2 Población beneficiaria

El Laboratorio, si bien toma como eje la Institución Educativa inserta en su contexto comunal, se desarrollará teniendo como unidad territorial **el distrito** en su dinámica política, social e institucional.

Los distritos focalizados son: **Cuñumbuque**, ubicado en la zona de Bajo Mayo en la provincia de Lamas, y **Pajarillo**, en la zona sur de la región, provincia de Mariscal Cáceres ambas de la región San Martín.

Tabla N° 1: Ficha técnica de los 2 distritos focalizados

Cuñumbuque	Pajarillo
Distrito de la provincia de Lamas ubicado en la margen derecha del río Mayo, zona centro de la región.	Distrito rural de la provincia de Mariscal Cáceres ubicado en la margen derecha del río Huallaga.
Acceso por carretera asfaltada, a 30 minutos de la ciudad de Tarapoto.	Acceso por trocha carrozable, a 2 horas y media de la ciudad de Tarapoto.
3904 ciudadanos, población al 2007, de los cuales 3378 viven en áreas rurales.	5119 ciudadanos, población al 2007, de los cuales 4207 viven en áreas rurales.
881 estudiantes de la EBR, de los cuales 542 viven en zonas rurales y 454 pertenecen al nivel Primaria.	1480 estudiantes de la EBR, de los cuales 1022 viven en zonas rurales y 855 pertenecen al nivel Primaria.
16 IIEE públicas de la EBR, de las cuales 13 están en área rural (86%): <ul style="list-style-type: none"> - 4 Nivel Inicial - 9 Nivel Primaria - 3 Nivel Secundaria 	30 IIEE públicas de la EBR, de las cuales 25 están en área rural (83%): <ul style="list-style-type: none"> - 15 Nivel Inicial - 13 Nivel Primaria - 2 Nivel Secundaria
De las 9 IIEE de nivel primaria, 7 son multigrado. 1 IIEE pertenece al grupo de Escuelas Demostrativas iniciadas por USAID/AprenDes.	De las 13 IIEE de nivel primaria, 11 son multigrado. 8 IIEE pertenecen al grupo de Escuelas Demostrativas iniciadas por USAID/AprenDes
56 docentes en ejercicio (23 docentes del nivel Primaria)	68 docentes en ejercicio (40 docentes del nivel Primaria)
330 padres y madres de familia participando activamente en los CONEI de las IIEE del nivel primaria	615 padres y madres de familia participando activamente en los CONEI de las IIEE del nivel primaria
Distrito atendido por el Proyecto de Inversión Pública 2 de la DRESM (2007-2010), focalizado en desarrollo de capacidades de estudiantes, docentes y CONEI.	Distrito atendido por el Proyecto de Inversión Pública 2 de la DRESM (2007-2010), focalizado en desarrollo de capacidades de estudiantes, docentes y CONEI.

Cuñumbuque	Pajarillo
Organización de la sociedad civil activa: Juntas comunales, Red de la Cuenca Lechera y Red del Valle Cafetalero, Vaso de Leche, PRONAA.	Organización de la sociedad civil activa: Juntas comunales, Comités de Productores de Cacao, Rondas campesinas, movimiento por los afectados de la violencia política, Vaso de Leche, PDA, Cooperativa AGRO y San Martín de Porres.
Actividad económica tradicional era la ganadería pero en los últimos años se ha convertido en la sede productora de queso casero con mucha demanda regional configurando un nuevo corredor económico.	Actividad económica central es la agrícola, donde destaca la producción de cacao y naranja, configurando un corredor económico vital en la región (desde Juanjui hasta Tocache)

Fuente: USAID/PERU/SUMA (2011) Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín.

1.1.3 Componentes de la intervención

El Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en la región San Martín se concreta en tres componentes a ser desarrollados del 2010 hasta el 2013:

- Gestión Descentralizada y Gobernanza Democrática
- Gestión Pedagógica y Formación Docente.
- Gestión del Conocimiento.

Estos componentes se ubican en dos escenarios, el primero, en las instituciones educativas, cuya misión es fortalecer y potenciar las innovaciones pedagógicas y la gestión escolar; el segundo, en el ámbito territorial distrital, ejerciendo una dinámica de gobernanza con la comunidad, probando y validando la estrategia de gestión local de la educación centrada en la escuela, en lo pedagógico, articulada a la gestión regional y a las políticas educativas nacionales.

Asimismo, estos componentes se desarrollarán en un Primer Momento, a través de una etapa de validación, ajuste y generación de condiciones (2010-2011), y en un Segundo Momento, en una etapa de implementación, monitoreo y evaluación de resultados (2012-2013).

1.1.4 Resultados y metas de la intervención

El Resultado esperado al 2013, relacionado con el Objetivo General, ha sido identificado de la siguiente forma y con sus respectivos indicadores:

Tabla N° 2: Resultados esperados e indicadores

Objetivo General	Resultados esperados al 2013	Indicadores de Resultados
Desarrollar un modelo de gobernanza local de la educación y explorar su contribución a la mejora de la educación en 2 distritos de la región San Martín, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional.	R1 El 2013, el 15,3% y el 10,7% de los estudiantes del 2do grado de primaria de los distritos focalizados del Laboratorio dominan las áreas de Comunicación Integral y Lógico Matemática, respectivamente. <u>Línea de Base (2009)</u> : 7,3% en Comunicación Integral y 6,7% en Lógico-Matemática.	Porcentaje de estudiantes del 2do grado de primaria de los distritos focalizados en la implementación del Laboratorio Educativo de SM que alcanzan el Nivel de Logro 2 ² en las áreas de Comunicación Integral y Lógico-Matemática
	R2 El 2013, el modelo de gobernanza y gestión local se implementa en 2 distritos logrando en las escuelas niveles progresivos de autonomía y mejoras en los logros de aprendizaje, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional.	Porcentaje de avance en la implementación de la ruta del Laboratorio de Gobernanza Local de la Educación en los distritos Porcentaje de las funciones priorizadas por las escuelas de los distritos focalizados que son ejercidas con autonomía al término del Laboratorio.

² Nivel de Logro 2: Según la medición de la Evaluación Censal de Estudiantes efectuada por la UMC – MINEDU.

Nota:

- Los resultados en logros de aprendizaje serán comparados con los obtenidos por estudiantes del mismo grado en escuelas similares de la región.
- Del 2010 al 2013, se medirá un incremento anual de 2% en comunicación y 1% en matemática en los distritos que reciben la intervención.

Con el objetivo de hacer seguimiento y contribuir al logro del primer resultado (Logros de aprendizaje de los niños y niñas) se ha desarrollado la presente evaluación.

I.2 Objetivo de la evaluación

I.2.1 Objetivo General:

Medir el nivel de logros de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática de los niños y niñas del 2do, 4to y 6to grado del nivel primaria de las Instituciones Educativas en los distritos de Cuñumbuque y Pajarillo, región San Martín, área de intervención del Proyecto USAID/PERU/SUMA (Distritos Laboratorio).

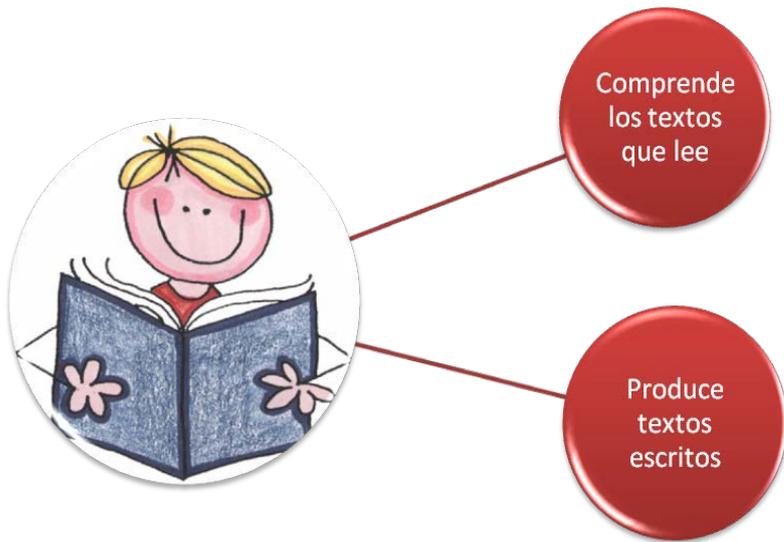
I.2.2 Objetivos Específicos:

- Evaluar los avances de los estudiantes entre la primera y la segunda evaluación en las áreas de Comunicación y Matemática.
- Evaluar el logro de las metas establecidas con los actores educativos y locales, a partir de los resultados de la evaluación de medio año.
- Establecer planes de acción, así como metas, para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en el nuevo año escolar 2012.

I.3 ¿Qué evalúan las pruebas de SUMA?

a) Área de Comunicación

Para el área de Comunicación, se elaboraron instrumentos que evalúan dos competencias diferenciadas: **comprensión lectora** y **producción de textos**. Para el caso de la primera competencia, se evalúan tres capacidades: comprensión literal, inferencial y criterial; mientras que en producción de textos se evaluaron las siguientes capacidades: nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia textual, cohesión, vocabulario, legibilidad y construcción de oraciones.

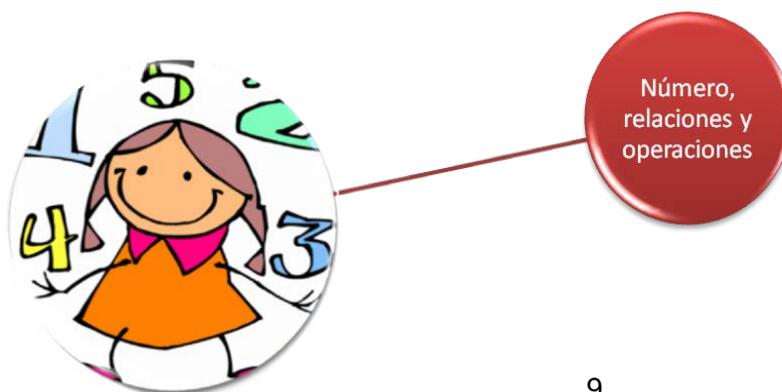


- Identifica información explícita en un texto **[Comprensión literal]**
- Deduce información (hechos, ideas, etc.) a partir de indicios de un texto **[Comprensión inferencial]**
- Elabora juicios de valor a partir del contenido de un texto **[Comprensión criterial]**
- Escribe un texto haciendo uso del sistema alfabético **[Nivel de escritura]**
- Elabora un texto narrativo respetando las características del mismo **[Adecuación al tipo de texto]**
- Organiza las ideas de un texto en torno a un tema central **[Coherencia textual]**
- Articula las ideas de un texto haciendo uso de conectores **[Cohesión textual]**
- Utiliza palabras que se ajustan a lo que quiere expresar en un texto **[Vocabulario]**
- En un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales **[Construcción de oraciones]**
- Escribe un texto en el que se distinguen los grafemas **[Construcción de oraciones]**

Para el caso de comprensión literal e inferencial, se utilizaron preguntas cerradas de tres alternativas; en cambio, para la evaluación de la comprensión criterial se hizo uso de preguntas abiertas. En el caso de producción de textos, los estudiantes debían crear un texto frente a una serie de imágenes (2do y 4to grado) o un título (6to grado) que sugerían el tema central sobre el que debía desarrollar el texto.

b) Área de Matemática

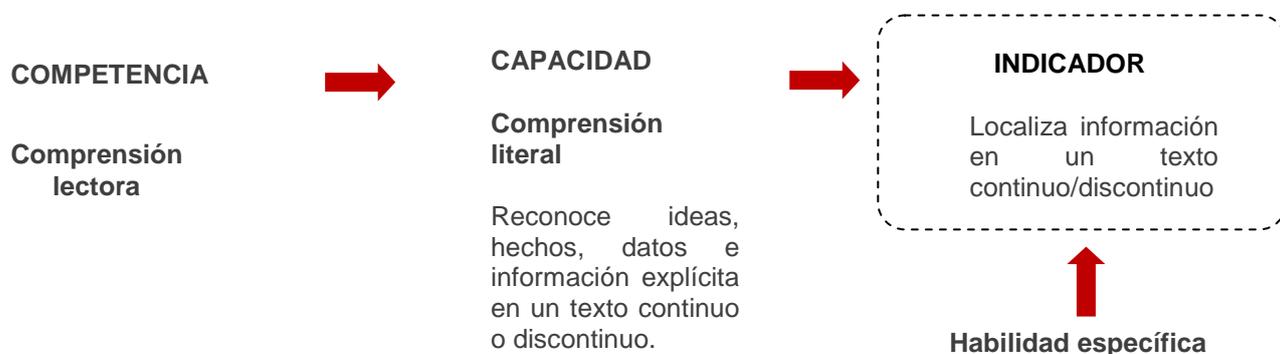
Para el área de Matemáticas, se elaboraron pruebas basadas en las competencias en que plantea el Diseño Curricular Nacional (DCN) en esta área para cada uno de los tres grado. La evaluación de SUMA, sin embargo, se concentra en la competencia **de Número, relaciones y operaciones** y evalúa de manera específica las siguientes capacidades: manejo de número, cálculo de operaciones aritméticas y resolución de problemas. Para evaluar estas capacidades se utilizaron preguntas abiertas.



- Interpreta y representa números **[Manejo de número]**
- Calcula con precisión operaciones aritméticas **[Cálculo de operaciones aritméticas]**
- Resuelve problemas matemáticos **[Resolución de problemas]**

1.4 ¿Cómo se reportan los resultados de la evaluación de SUMA?

Las evaluaciones de SUMA del año 2011 permiten reportar los resultados a nivel de **indicadores**, es decir de **habilidades específicas** dentro de cada una de las capacidades evaluadas. En el siguiente esquema se muestra un ejemplo del nivel en que se reportan los resultados de las evaluaciones de SUMA.



Se considera que un niño o niña muestra la habilidad específica, si ha respondido correctamente todas las preguntas que evalúan esta habilidad; o, en algunos casos, a un gran porcentaje de estas preguntas. En ese sentido, los resultados que muestran las evaluaciones de SUMA indican el porcentaje de niños y niñas evaluados que muestran cada una de las habilidades específicas evaluadas en la prueba.

Asimismo, para facilitar la comprensión de estos porcentajes se establecieron 3 puntos de corte o intervalos, que representan a cada uno de los colores del semáforo, que nos indican el progreso en los aprendizajes del grupo evaluado. Va desde el rojo (0-49.9%) que significa que un porcentaje muy bajo del grupo evaluado muestra la habilidad; hasta verde que señala que un alto porcentaje de los estudiantes demuestra haber desarrollado la habilidad (80 – 100%).

-  **80-100 %.** Entre el 80 al 100% de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada.
-  **50 – 79.9 %.** Entre el 50 y 79.9 % de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada
-  **0 – 49.9 %.** Menos de la mitad de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada.

1.5 Momento de la evaluación

La evaluación se realizó en los meses de julio (1ra evaluación) y diciembre (2da evaluación)

1.6 Aplicación de las pruebas

1.6.1 Grupo evaluado

En la evaluación de fin de año, participaron las **20 escuelas** de la región San Martín que SUMA apoya. De estas, 7 pertenecen al distrito de Cuñumbuque y las 13 restantes a Pajarillo. Al interior de estas escuelas fueron evaluados los niños y niñas de **2do, 4to y 6to** grado que estuvieron presentes en las fechas de evaluación que en total suman 590 estudiantes (100% de los niños y niñas). En la **tabla 5** se muestra la composición de participantes:

Tabla N°5: Número de alumnos participantes por grado y distrito

Grado	Cuñumbuque	Pajarillo	Total general
2do	83	139	222
4to	85	119	204
6to	57	107	164
Total	225	365	590

1.6.2 Condiciones de aplicación de las pruebas

Las condiciones de aplicación de la prueba fueron homogéneas en cada aula y escuela. En ese sentido, las aplicaciones se dieron de manera colectiva y se realizó una aplicación por grado. Asimismo, se estableció un tiempo límite para la presentación de las instrucciones por parte de los aplicadores (10 minutos), así como para la resolución de las pruebas (90 minutos) Esta información se señala en la **tabla 7**.

Tabla N° 7: Tiempo de aplicación de los instrumentos

Pruebas de Lógico Matemática 2do, 4to y 6to grado	
Total	1 hora y 30 minutos
Prueba de Comunicación 2do, 4to y 6to grado	
Parte 1: Comprensión Lectora	45 minutos
Parte 2: Producción de Textos	45 minutos
Total	1 hora y 30 minutos

CAPÍTULO II: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN: CUÑUMBUQUE

El presente capítulo tiene como propósito compartir los resultados y el análisis pedagógico de los mismos, de manera que puedan ser útiles para la mejora de la intervención pedagógica en las instituciones educativas del distrito de Cuñumbuque. Se inicia esta sección presentando los resultados del área de comunicación y, posteriormente, los correspondientes al área de Matemáticas.

II.1 Resultados: área de Comunicación

En el área de Comunicación se han evaluado dos competencias, la comprensión lectora y la producción de textos. En el primer caso se han considerado tres capacidades, comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial. En el segundo caso, nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia, cohesión, construcción de oraciones, vocabulario y legibilidad.

La sección referida a la **comprensión lectora** parte por presentar la competencia, la capacidad y los indicadores evaluados en cada capacidad. Luego se analiza cada indicador explicando lo que evalúa con un ejemplo, después se presentan los resultados cuantitativos y a partir de ellos se realiza un análisis planteando posibles causas. Al final, encontrarán un análisis global de la capacidad. Cabe mencionar que los ejemplos que se han incluido no corresponden a las pruebas aplicadas, pues se ha reservado su uso. Se han utilizado como ejemplos ítems de la Evaluación Censal 2010 cuya naturaleza es similar.

La sección referida a la **producción de textos** parte por presentar la competencia, la capacidad y la explicación de lo que significa, así como los indicadores evaluados en cada grado referidos a la capacidad en mención. Luego, para comprender mejor los indicadores, se presentan ejemplos de escritos de niños y niñas que demuestran poseer la capacidad y los que aún están en proceso de lograrlo. Finalmente, se presentan los resultados cuantitativos y a partir de ellos se realiza un análisis planteando posibles causas. Cabe mencionar que, a diferencia de la comprensión lectora, en la producción de textos solo se ha considerado un indicador por cada capacidad.

II.1.1 Competencia: Comprensión lectora

II.1.1.1 Capacidad: Comprensión literal

Es la capacidad que posee el estudiante para reconocer ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°8: Indicadores evaluados en comprensión literal

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
1.1.1 Localiza información en un texto narrativo.	1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo.	1.1.1 Localiza información en un texto narrativo. 1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo.
1.1.2 Localiza información en un aviso.	1.1.2 Localiza información en un aviso.	1.1.3 Localiza información en un afiche.

Analizaremos cada uno de los indicadores.

- **Indicador:** Localiza información en un texto narrativo/ descriptivo

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Consiste en evaluar la posibilidad que posee el estudiante para ubicar información que se encuentra explícita en un texto continuo, es decir, aquel que está estructurado por párrafos, como son por ejemplo los cuentos y las descripciones.

Específicamente se ha evaluado si el estudiante es capaz de encontrar datos e ideas en un cuento o en una descripción. En algunos casos la información era fácil de ubicar pero en otros requería de mayores capacidades para reconocer y recordar elementos del texto. Veamos un ejemplo de segundo y de sexto grado:

EJEMPLO 2do Grado

Comprensión Literal

Lee con atención:

Liliana es una profesora en una escuela Primaria del distrito de San Mateo. Ella enseña a niños de segundo grado.

Liliana es de estatura pequeña y tiene un largo cabello negro que peina con una cola. Cuando va a trabajar al colegio, ella viste un uniforme azul.

A la hora de recreo, Liliana lleva una guitarra al patio. Le gusta cantar con sus alumnos. A los niños les gustan las tonadas que ella toca con su guitarra y las cantan con alegría.

Todas las tardes, después de la escuela, Liliana se pone su buzo y zapatillas, y sale a jugar vóley con sus amigas. Juega para el equipo de la Municipalidad de San Mateo y quiere ganar muchos partidos.

Tomado de: Evaluación Censal 2010

7. ¿Cómo se viste Liliana cuando va a a trabajar?

- a) Con un buzo.
- b) Con uniforme
- c) Con unas zapatillas.

EJEMPLO

6to Grado

Lee con atención:

Los diarios

Los diarios son medios de comunicación muy populares. Millones de personas en todo el mundo los leen y comentan. La principal función de los diarios consiste en presentar noticias. Una noticia es cualquier hecho novedoso que se transmite por los medios de comunicación: periódico, televisión, radio o internet.

Por lo general, un diario proporciona información al público, pero también ofrece orientación y consejo a sus lectores; asimismo, algunas veces, los diarios incluyen chistes y artículos sobre diversos temas.

Todos los países tienen al menos un diario que circula o se distribuye por todo su territorio; sin embargo, existen diferentes tipos de diarios. Un diario local, se diferencia de un diario nacional en que la información que se presenta el diario local trata sobre una sola ciudad o región.

La persona encargada de determinar el contenido de un diario se llama director, director jefe o director ejecutivo. Los redactores son los responsables de escribir las noticias; en cambio, los fotógrafos y dibujantes contribuyen con imágenes.

Es común que los diarios incluyan artículos de opinión, escritos por **especialistas o líderes de opinión**, quienes presentan sus puntos de vista acerca de diferentes temas. Dichos artículos-también llamado "columnas de opinión"-son escritos con estilo depurado (literario) y son presentados con un diseño especial (dentro de un recuadro o con letras distintas, acompañadas de la foto de su autor), para diferenciarlos de las noticias.

Comprensión Literal

1. ¿Quiénes son los encargados de escribir los artículos de opinión?

- a) Especialistas o líderes de opinión
- b) Los profesores
- c) El jefe o director de contenido

Como vemos en el primer ejemplo, la información es más fácil de ubicar pero en el segundo caso, resulta más complejo por el lugar donde se debe localizar la información.

Según información reportada por la Unidad de Medición de la Calidad, es más fácil ubicar información que se encuentra en los primeros párrafos, que la que se encuentra en los últimos párrafos.

Los **resultados obtenidos** al mes de julio y diciembre se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°9. Resultados referidos a localiza información en un texto continuo

Grado	Indicadores	Resultados		
		Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencia Julio – Diciembre
2do	1.1.1 Localiza información en un texto narrativo.	21% (17 de 80 niños evaluados)	49% (40 de 82 niños evaluados)	28%
4to	1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo.	52% (41 de 79 niños evaluados)	78% (66 de 85 niños evaluados)	26%
6to	1.1.1 Localiza información en un texto narrativo.	28% (17 de 61 niños evaluados)	30% (17 de 57 niños evaluados)	2%
	1.1.2 Localiza información en un texto descriptivo.	31% (19 de 61 niños evaluados)	46% (26 de 57 niños evaluados)	15%

Tanto en segundo como en cuarto grado se han colocado ítems donde los estudiantes debían localizar información más fácil de ubicar, es decir aquella que se encuentra en los primeros párrafos, en cambio en sexto grado se han presentado ítems donde los estudiantes debía localizar información difícil de ubicar, pues se encontraban en los últimos párrafos o al interior de los mismos.

En 2º y 4º grados hubo incremento significativo del 28% y 26% de estudiantes que logran obtener información explícita en un texto continuo, a excepción del 6º grado que solo se avanzó un 8% (promedio), pero aún los resultados siguen siendo muy bajos. En 2º grado casi la mitad de estudiantes localizan datos explícitos en un texto narrativo, mientras que en 6º grado solamente lo logran el 30%. También se aprecia que los estudiantes de 4º y 6º ubican datos explícitos con mayor facilidad en un texto descriptivo, 78% y 46% respectivamente.

Es probable que este avance se deba a que los docentes hayan desarrollado actividades de lectura de textos, en las cuales los estudiantes ubican información que se encuentra en diferentes partes de texto, dicha con las mismas palabras o parafraseada y entrelazada al interior de los párrafos.

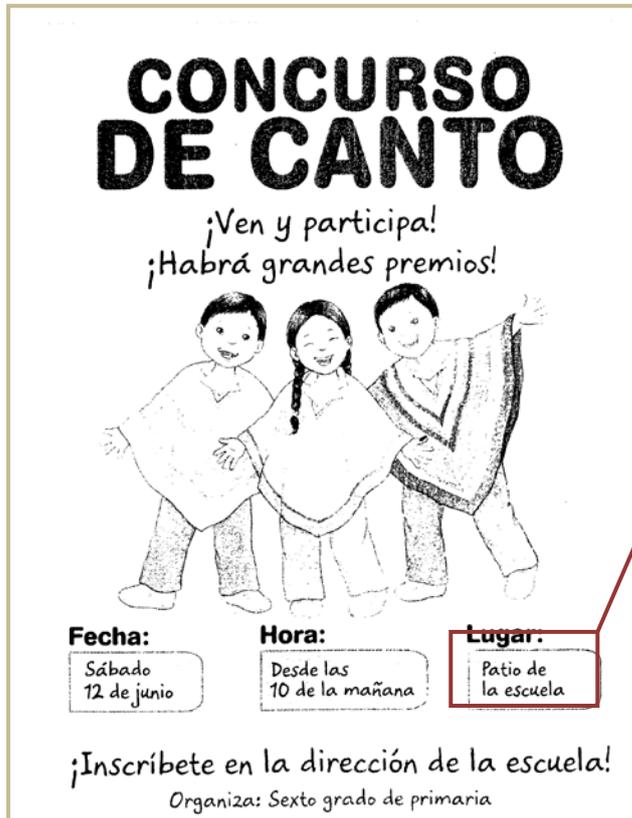
Los estudiantes que han logrado esta habilidad, en primer lugar saben que la información solicitada se encuentra en el texto y para obtenerla hay que recordar lo leído o volver a leer para ubicarla en el escrito; en segundo lugar reconocen que dicha información puede estar enunciada de modo diferente pero que significa lo mismo y que puede estar en diferentes partes del texto.

La mitad de estudiantes de 2º grado que no consigue localizar información, puede deberse a que las preguntas fueron sido formuladas con diferentes palabras a las que contiene el texto o aún no leen convencionalmente o lo hacen con muchas dificultades que les impide captar información para luego recordarla y evocarla cuando se le solicita.

Con respecto a 6º grado, los estudiantes puede que les dificulte localizar información cuando se encuentra entrelazada al interior de los párrafos y ha sido parafraseada.

- **Indicador:** Localiza información en un aviso / afiche

Al igual que el indicador anterior, este también evalúa la capacidad del estudiante para ubicar información explícita en un texto, pero en este caso, se trata de un texto discontinuo, es decir un aviso en el caso de segundo y cuarto grado, y un afiche en el caso de sexto grado. Veamos un ejemplo:



Comprensión Literal

1. ¿Dónde se realizará el concurso de canto?
 - a) En el aula de sexto grado.
 - b) En el patio de la escuela.
 - c) En la dirección de la escuela.

Tomado de: Evaluación censal 2010 (UMC – MED)

Como se aprecia en el ejemplo, la distribución de la información en un texto discontinuo varía de manera considerable con respecto a un texto continuo, en este caso el estudiante requiere de mayores capacidades para localizar la información que se solicita. Los resultados obtenidos en los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°10. Resultados referidos a localiza información en un texto discontinuo

Grado	Indicadores	Resultados		
		Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencias Julio- Diciembre
2do	1.1.2 Localiza información en un aviso.	23% (18 de 80 niños evaluados)	67% (55 de 82 niños evaluados)	44%
4to	1.1.2 Localiza información en un aviso.	58% (46 de 79 niños evaluados)	80% (68 de 85 niños evaluados)	22%
6to	1.1.3 Localiza información en un afiche.	30% (18 de 61 niños evaluados)	68% (39 de 57 niños evaluados)	38%

Los resultados muestran que el porcentaje de estudiantes que logran localizar información explícita en un texto discontinuo, se incremento entre una y otra evaluación. El aumento más significativo se registra en el 2º grado, de 23% a 67%, pero todavía queda pendiente un considerable 37% que no pudo ubicar información en este tipo de texto.

Los estudiantes que han desarrollado la habilidad, saben el tipo de información que se les solicita localizar, por ejemplo: si la pregunta es ¿Dónde...? el dato a ubicar será un lugar, luego va al texto y localiza el dato específico que refiera un lugar.

Es probable que les resultara más sencillo debido a que la información que debían localizar en este tipo de texto no era muy densa, lo cual les brindó la posibilidad de recordarla o ubicarla con mayor facilidad.

En 4º grado, casi la mayoría de estudiantes alcanzaron esta habilidad (80%). Para localizar información, ellos son capaces de relacionar diferentes datos y pistas que aporta el texto, asimismo la contenido del aviso es muy cercano a sus experiencias personales y lenguaje que maneja.

El 68% de estudiantes de 6º grado que consigue ubicar información, tienen la capacidad de relacionar semánticamente imagen y texto, detectar pistas y determinar a qué se refieren determinadas expresiones o datos presentados en el afiche. El porcentaje restante no ha desarrollado estas habilidades.

El avance conseguido puede deberse a que los docentes promovieron la lectura de estos tipos de textos en el aula (avisos y afiches) Es probable que hayan desarrollado actividades para que los estudiantes identifiquen qué información contienen y cómo e está dispuesta, reconozcan la función de la imagen y la detención de pistas que aportan al significado del texto; así como estrategias de comprensión lectora, tales como localizar y organizar información que se obtiene a través de preguntas ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién?

Análisis global de la capacidad: Comprensión literal

En este nivel se evaluó la capacidad del estudiante para obtener información explícita (datos e ideas) en textos continuos (cuento y descripción) y discontinuos (aviso y afiche).

La complejidad para localizar información literal, estuvo determinada por la cantidad (un simple dato o una expresión más larga), la ubicación en el texto (visible, poco visible o entrelazada al interior de un párrafo) el enunciado de las preguntas (con las mismas palabras o parafraseada) y a su vez por las características del texto presentado.

Los resultados de la evaluación muestran un incremento significativo en el porcentaje de estudiantes que logran localizar información explícita en un texto continuo y discontinuo. Dicho incremento fue mayor en lo que respecta al texto discontinuo, pero, en general siguen siendo bajos, sobre todo en la comprensión de un texto continuo

En cuanto a la comprensión de un texto continuo, en 2º y 6º grado el porcentaje de estudiantes no supera el 50%, pero en 4º grado se alcanza un significativo 78%. Con respecto al texto discontinuo, en 2º y 6º grado se alcanza un 68% y en 4º grado se obtiene el 80% de logro.

Al parecer los estudiantes tuvieron mayor éxito frente a un texto discontinuo. Esto podría explicarse debido a que los textos presentados (avisos y afiche) contienen un lenguaje sencillo y no presentan información muy densa, que les posibilita recordar y ubicar información literal con mayor facilidad; además los datos solicitados se muestran explícitamente tal cual fueron planteados en las preguntas y la información que contienen es muy cercana a sus vivencias personales y lenguaje que maneja. Otra razón sería que los docentes están trabajando este tipo de textos con sus estudiantes.

Probablemente, para los estudiantes de 6º grado generó un poco de dificultad, ya que la información solicitada implicaba relacionar semánticamente imagen y texto, detectar pistas y determinar a qué se refieren determinadas expresiones o datos presentados en el afiche, así como manejar la estructura de este tipo de texto.

Posiblemente en 2º grado los estudiantes no entiendan que la información que se les pide obtener se encuentra en el texto que leen y que para ello es necesario recordar la parte del texto en que se leyó tal o cual dato, o si no volver a leer de nuevo para ubicarla. Pero para otros la dificultad está en que usan diferentes palabras a las que están en el texto.

También, es probable que haya estudiantes en este grado que todavía no leen convencionalmente o lo hacen con muchas dificultades que les impide captar información para luego recordarla y evocarla cuando se le solicita.

Los estudiantes de 4º y 6º grado que aún presentan dificultades para una lectura literal, no pueden localizar información cuando las preguntas son formuladas con diferentes palabras a las que contiene el texto, o es una expresión o idea parafraseada en parte o en su totalidad y se ubica entrelazado en los párrafos.

II.1.1.2 Capacidad: Comprensión inferencial

Es la capacidad que posee el estudiante para inferir hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°11. Indicadores evaluados en comprensión inferencial

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo.	1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.	1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. 1.2.2 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.
No se evaluó	1.2.2 Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo. 1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso).	1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo. 1.2.4 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche).
1.2.2 Identifica el tema central en un texto narrativo. 1.2.3 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso).	1.2.4 Identifica el tema central en un texto descriptivo. 1.2.5 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso).	1.2.5 Identifica el tema central en un texto narrativo. 1.2.6 Identifica el tema central en un texto descriptivo. 1.2.7 Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche).
1.2.4 Deduce el propósito de un texto narrativo. 1.2.5 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso).	1.2.6 Deduce el propósito de un texto descriptivo. 1.2.7 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso).	1.2.9 Deduce el propósito de un texto narrativo. 1.2.10 Deduce el propósito de un texto descriptivo. 1.2.11 Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche).
No se evaluó	No se evaluó	1.2.8 Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche)

Analizaremos cada uno de los indicadores.

- **Indicador:** Establece relaciones de causa – efecto en un texto narrativo/descriptivo.

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Consiste en evaluar la posibilidad que posee el estudiante, para relacionar ideas o hechos que se encuentran en un texto continuo y así inferir la causa o una idea que no está explícita en el texto.

En este caso, se requiere que el estudiante primero localice ideas o afirmaciones que aparecen en el cuento o descripción, luego las parafrasee y finalmente establezca una relación causal entre ambas. Veamos un ejemplo:

**EJEMPLO
2do Grado**

Lee con atención:

Una hormiga y su familia regresaban a su casa. Habían salido a pasear por el campo y se encontraban hambrientas y cansadas. De pronto, al llegar al río, vieron que no podían cruzar. Las aguas del río se habían llevado el puente.

Las hormiguitas, muy asustadas, se pusieron a llorar. Entonces, el papá las abrazó y les dijo:

- Hijas, tranquilas, no lloren. Pronto llegaremos a cada y estaremos bien.

Una araña que estaba en lo alto de un árbol se dio cuenta de lo que pasaba. Llamó a otras arañas que se encontraban cerca y les dijo:

- Me dan pena las hormiguitas. El río está creciendo rápidamente y pronto se saldrán sus aguas. Las hormigas podrían ahogarse. Hay que hacer algo antes de que sea demasiado tarde para ellas.

Entonces, entre todas las arañas tejieron una larga telaraña que atravesaba el río como un puente.

Las hormigas les dieron las gracias a las arañas. Cruzaron el río por el puente de telaraña y así pudieron volver a su casa.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Comprensión inferencial

2. ¿Por qué las hormigas no podían cruzar el río?

- a) Porque el río se había llevado el puente.
- b) Porque las hormigas estaban muy cansadas.
- c) Porque cerca del río había muchas arañas.

Como se puede apreciar, el estudiante requiere relacionar dos ideas para inferir la causa de un hecho: “al llegar al río vieron que no podían cruzar” y “las aguas del río se habían llevado el puente”. Los **resultados obtenidos** de los meses de julio y diciembre se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°12. Resultados referidos a establece relaciones causa-efecto

Grado	Indicador	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo.	35% (28 de 80 niños evaluados)	33% (27 de 82 niños evaluados)
4to	1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.	46% (36 de 79 niños evaluados)	45% (38 de 85 niños evaluados)

6to	1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo.	43% (26 de 61 niños evaluados)	54% (31 de 57 niños evaluados)
	1.2.2 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.	7% (4 de 61 niños evaluados)	14% (8 de 57 niños evaluados)

En los resultados que presenta la tabla, se observa que no hubo incrementos en el porcentaje de estudiantes que logran establecer relaciones causa efecto, muy por el contrario estos disminuyeron en el 2º y 4º grado. Salvo en 6º grado que se registraron mejoras, pero poco significativas.

Es probable que El 77% de estudiantes del 2º grado que no logra establecer este tipo de relaciones, no haya internalizado la relación de causalidad entre los hechos o ideas que se presentan en un texto narrativo, es decir no han llegado a comprender que un hecho desencadena el siguiente y así sucesivamente.

La mitad de estudiantes del 4º grado no lo consiguen realizar en un texto descriptivo, debido a que ellos son capaces de establecer la causalidad entre dos ideas, pero no para establecer una secuencia, si no la explicación o aclaración del significado de una idea o hecho que se enuncia en el texto, además pueden reconocer las expresiones que permiten establecer esta relación entre las ideas.

En 4º grado menos de la mitad de estudiantes logra la habilidad de establecer relaciones causa efecto en un texto descriptivo y en 6º grado no alcanza siquiera el 15%. Estos resultados demasiado bajos se deba a que los estudiantes no tengan conocimiento que las ideas en estos textos algunas sirven para explicar, complementar o aclarar otras que se enuncian, aunque estas estén lejanas.

Solamente en el 6º grado, en lo que respecta al texto narrativo, se alcanza un porcentaje mayor a la mitad de los estudiantes que consiguen establecer relaciones de causa efecto. Esto puede deberse a que los estudiantes reconocen que en este tipo de textos que los hechos, además de seguir una secuencia temporal, también están bajo una relación lógica de causalidad. Ellos pueden reconocer está relación aún si los hechos han sido parafraseados o requieren de una comprensión de las demás ideas del párrafo en la cual se encuentran los hechos a relacionar.

- **Indicador:** Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo/descriptivo, aviso / afiche.

Este indicador se ha evaluado solo en cuarto y sexto grado. Las preguntas referidas a esta habilidad exploran la capacidad del estudiante para construir el significado de una expresión empleando pistas semánticas que el texto ofrece. En este caso, el estudiante debe primero localizar la expresión por la cual se pregunta, luego debe encontrar la pista de significado que el texto brinda y que se encuentra en el mismo párrafo en el caso de los textos continuos o en todo el texto en el caso de los discontinuos. Veamos un ejemplo:

Lee con atención:

Liliana es una profesora en una escuela Primaria del distrito de San Mateo. Ella enseña a niños de segundo grado.

Liliana es de estatura pequeña y tiene un largo cabello negro que peina con una cola. Cuando va a trabajar al colegio, ella viste un uniforme azul.

A la hora de recreo, Liliana lleva una guitarra al patio. Le gusta cantar con sus alumnos. A los niños les gustan las tonadas que ella toca con su guitarra y las cantan con alegría.

Todas las tardes, después de la escuela, Liliana se pone su buzo y zapatillas, y sale a jugar vóley con sus amigas. Juega para el equipo de la Municipalidad de San Mateo y quiere ganar muchos partidos.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Comprensión inferencial

2. Busca en el texto la palabra "Tonadas". ¿Qué significa esta palabra?

- d) Bailes.
- e) Canciones.
- f) Juegos.

Los **resultados obtenidos** en relación a este indicador de los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°13. Resultados referidos a deduce el significado de expresiones

Grado	Indicadores	Resultados		
		Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencias Julio-Diciembre
4to	1.2.2 Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo.	30% (24 de 79 niños evaluados)	58% (49 de 85 niños evaluados)	28%
	1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso).	39% (31 de 79 niños evaluados)	55% (47 de 85 niños evaluados)	16%
6to	1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo.	48% (29 de 61 niños evaluados)	49% (28 de 57 niños evaluados)	1%
	1.2.4 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche).	61% (37 de 61 niños evaluados)	56% (32 de 57 niños evaluados)	-5%

En 4º grado, los resultados de la evaluación realizada al final del año escolar indican que un 58% de estudiantes logra deducir el significado de expresiones en un texto continuo (descriptivo), mientras que un porcentaje ligeramente menor (55%) logra hacerlo en un texto discontinuo (aviso). Como vemos, no se presentan diferencias sustantivas entre ambos tipo de textos.

Los estudiantes que han desarrollado esta habilidad, ubican primeramente la palabra o expresión que se requiere saber su significado, luego escudriñan lo que se dice antes y después de la expresión que pueda ayudarle a deducir lo que significa. Puede que el estudiante sepa que en este tipo de textos se presenten como explicaciones o aclaraciones de lo que se dice. Además, es necesario señalar que también ponen en juego su conocimiento sobre el tema y manejo del lenguaje.

Con respecto a 6º grado, el porcentaje de estudiantes que deducen el significado de expresiones en un cuento, es menor al porcentaje alcanzado en el afiche (49% y 562% respectivamente)

Los estudiantes de este grado que logran deducir el significado de expresiones, conocen que en los textos narrativos se presentan expresiones que son enunciadas metafóricamente o en sentido figurado (lenguaje literario) y que para determinar su significado, muchas veces, implica una lectura global. No siempre basta con leer las ideas que se encuentran alrededor, sino las que se presentan en párrafos anteriores o consiguientes. Asimismo, los conocimientos del lector tienen que ver la construcción del significado de los enunciados.

En relación al texto discontinuo, el estudiante realiza una lectura global del texto, ubica la expresión y busca en todos los elementos del aviso (datos, palabras, imágenes) las pistas que le ayuden a determinar su significado. También juega un papel importante los saberes y experiencia personal del lector.

Indicador: Identifica el tema central en un texto narrativo/ descriptivo y en un aviso o afiche
--

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Los ítems propuestos buscan explorar la capacidad que posee el estudiante para reconocer el tema principal del texto. Esto lo puede realizar en la medida que haya logrado una comprensión global, en este caso, de un cuento, descripción, aviso o afiche.

La obtención del tema central de un texto pasa por la integración de la información relevante del texto y la síntesis de la misma, en una proposición o idea que exprese de manera breve su contenido y/o mensaje. Veamos un ejemplo:

EJEMPLO 2do Grado

Una hormiga y su familia regresaban a su casa. Habían salido a pasear por el campo y se encontraban hambrientas y cansadas. De pronto, al llegar al río, vieron que no podían cruzar. Las aguas del río se habían llevado el puente.

Las hormiguitas, muy asustadas, se pusieron a llorar. Entonces, el papá las abrazó y les dijo:

- Hijas, tranquilas, no lloren. Pronto llegaremos a casa y estaremos bien.

Una araña que estaba en lo alto de un árbol se dio cuenta de lo que pasaba. Llamó a otras arañas que se encontraban cerca y les dijo:

- Me dan pena las hormiguitas. El río está creciendo rápidamente y pronto se saldrán sus aguas. Las hormigas podrían ahogarse. Hay que hacer algo antes de que sea demasiado tarde para ellas.

Entonces, entre todas las arañas tejieron una larga telaraña que atravesaba el río como un puente.

Las hormigas les dieron las gracias a las arañas. Cruzaron el río por el puente de telaraña y así pudieron volver a su casa.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Comprensión inferencial

1. ¿De qué trata principalmente este cuento?
 - a) Trata de unas pequeñas hormigas que hicieron un puente.
 - b) Trata de unas hormigas que recibieron ayuda de las arañas.
 - c) Trata de un río que creció rápidamente y se llevó un puente

Como se aprecia en el ejemplo, para identificar el tema central, el estudiante requiere relacionar los diferentes subtemas del texto, como por ejemplo: las hormigas paseaban y no podían cruzar el río, el papá las consuela, una araña llama a otras arañas y tejen una larga telaraña, las hormigas pudieron cruzar el río. Es decir deben encontrar una idea que engloba las otras ideas o subtemas, para darse cuenta, que este cuento no trata sobre una parte del cuento, por ejemplo que las hormigas hicieron un puente (una escena), sino sobre las hormigas que recibieron ayuda de las arañas. Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°14. Resultados referidos a identificación del tema central de un texto

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.2.2 Identifica el tema central en un texto narrativo.	20% (16 de 80 niños evaluados)	43% (35 de 82 niños evaluados)
	1.2.3 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso).	21% (17 de 80 niños evaluados)	55% (45 de 82 niños evaluados)
4to	1.2.4 Identifica el tema central en un texto descriptivo.	24% (de 79 niños evaluados)	49% (de 85 niños evaluados)
	1.2.5 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso).	34% (de 79 niños evaluados)	59% (de 85 niños evaluados)
6to	1.2.5 Identifica el tema central en un texto narrativo.	84% (51 de 61 niños evaluados)	83% (47 de 57 niños evaluados)
	1.2.6 Identifica el tema central en un texto descriptivo.	43% (26 de 61 niños evaluados)	37% (21 de 57 niños evaluados)
	1.2.7 Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche).	49% (30 de 61 niños evaluados)	42% (24 de 57 niños evaluados)

Los resultados de la evaluación del mes de diciembre dan cuenta del incremento en el porcentaje de estudiantes de 2º y 4º grados que logran identificar el tema central en un texto continuo y discontinuo, Situación contraria se presentó con los resultados de los estudiantes del 6º grado, que en un lugar de incrementarse, estos disminuyeron entre la evaluación de julio y diciembre.

Los porcentajes de logro que se alcanzan en un texto discontinuo, tanto en 2º grado (43%) como en 4º grado (49%) son mayores a los alcanzados en un texto continuo en ambos grados (52º y 59% respectivamente)

Para los estudiantes del 6º grado fue más fácil identificar el tema en un texto narrativo, que en un descriptivo y en el afiche. El primeo se obstine un 83% de logro, mientras que en los solo lo consiguen hacer el 37% y 42% respectivamente

Los estudiantes que consiguen identificar el tema principal en un texto continuo realizan una lectura global del texto, a partir de la cual van teniendo una idea de lo que trata, luego relacionan el contenido de cada parte con esta idea general, finalmente integran estas ideas de cada parte del texto en una sola.

Con respecto al texto discontinuo, los estudiantes tienen en cuentan el enunciado escrito con letras grandes, que en muchas ocasiones basta con leerlo para determinar de qué se trata el texto. Cuando no es así recurren a otros elementos (imágenes) que contiene el aviso o el afiche, esto implica una mayor dificultad.

Los estudiantes que tienen dificultades para deducir el tema no pueden integrar ideas en una que encierre la temática del texto. Cuando se les pregunta sobre el tema, ellos mencionan la información contenida en uno o más párrafos (compresión localizada) O no puedan seguir pistas o servirse de diversos elementos de un texto discontinuo para deducir el tema. Obviamente la dificultad de la tarea estará dada también por la complejidad del texto que se les presenta a los estudiantes.

- **Indicador:** Deduce el propósito de un texto narrativo/ descriptivo y en un aviso o afiche

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Busca indagar sobre la posibilidad que poseen los estudiantes para deducir el propósito o función social que cumple el texto que lee. Esta habilidad también tiene relación con la situación comunicativa que es capaz de identificar el estudiante, cuando se pregunta para qué habrá escrito el autor este texto, es decir la intencionalidad.

Identificar el propósito de un texto se puede lograr en la medida que el estudiante haya comprendido globalmente el texto. A continuación podemos apreciar un ejemplo:

CONCURSO DE CANTO

¡Ven y participa!
¡Habrá grandes premios!



Fecha:	Hora:	Lugar:
Sábado 12 de junio	Desde las 10 de la mañana	Patio de la escuela

¡Inscríbete en la dirección de la escuela!
Organiza: Sexto grado de primaria

Comprensión Inferencial

4. ¿Para qué se escribió este aviso?:

- a) Para informarnos sobre los premios del concurso.
- b) Para invitarnos a participar en el concurso de canto.**
- c) Para explicarnos cómo podemos cantar mejor.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Los **resultados obtenidos** en este indicador en los meses de julio y diciembre se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°15. Resultados referidos a deduce el propósito de un texto continuo y discontinuo

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.2.4 Deduce el propósito de un texto narrativo.	28% (22 de 80 niños evaluados)	31% (25 de 82 niños evaluados)
	1.2.5 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso).	26% (21 de 80 niños evaluados)	15% (12 de 82 niños evaluados)
4to	1.2.6 Deduce el propósito de un texto descriptivo.	35% (28 de 79 niños evaluados)	57% (de 85 niños evaluados)
	1.2.7 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso).	25% (20 de 79 niños evaluados)	34% (29 de 85 niños evaluados)
6to	1.2.9 Deduce el propósito de un texto narrativo.	41% (25 de 61 niños evaluados)	53% (30 de 57 de niños evaluados)
	1.2.10 Deduce el propósito de un texto descriptivo.	62% (38 de 61 niños evaluados)	75% (43 de 57 niños evaluados)
	1.2.11 Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche).	46% (28 de 61 niños evaluados)	49% (28 de 57 niños evaluados)

Según los datos que aporta la evaluación realizada a fin de año (mes de diciembre) nos muestra que aumentó el porcentaje de estudiantes (de los tres grados) que pueden deducir el propósito de un texto continuo y discontinuo, en relación a la evaluación que se realizó en el mes de julio. Con una excepción en el 2º grado con respecto al texto discontinuo, ya que en lugar de aumentar, estos disminuyeron,

Pese al incremento que se señala, estos resultados aún siguen siendo bajos, sobre todo en el 2º grado de primaria en donde solamente el 31 % logra deducir el propósito de un texto continuo y el 15% en un texto discontinuo. En 4º grado y 6º grado, el porcentaje de estudiantes que deduce el propósito en un texto continuo, es mayor al porcentaje alcanzado en un texto discontinuo

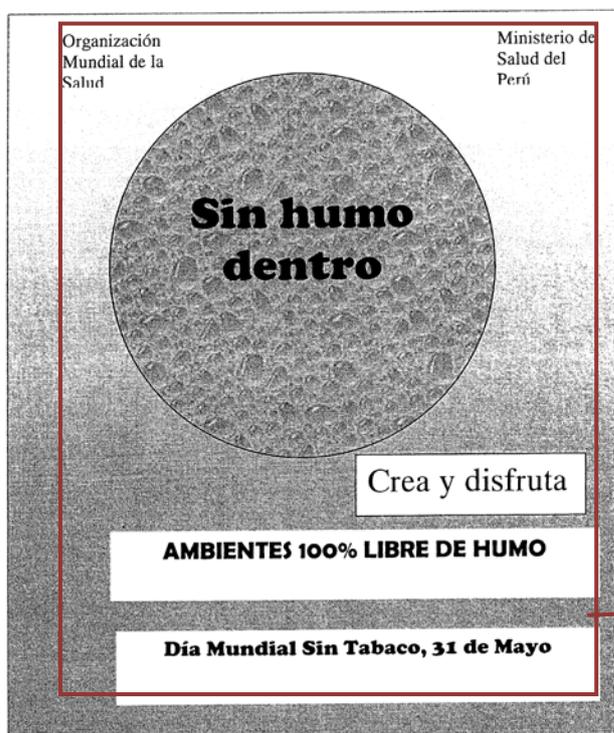
Estos bajos porcentajes de logro en esta habilidad, se deba a que los estudiantes no logran relacionar el contenido con la organización de las ideas según el tipo de texto para luego determinar el para qué fue escrito un texto continuo o discontinuo.

Es probable que los estudiantes lean textos en el aula simplemente para aprender a leer. Las actividades que propone el docente no permitan comprender el contexto y la situación comunicativa de los textos que lee, además no pueda establecer con claridad la relación entre sus intenciones de lector con el propósito de cada texto.

Indicador: Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche)

Este indicador ha sido medido solo en sexto grado. El ítem propuesto busca explorar la posibilidad del estudiante para hacer otro tipo de inferencia referida al destinatario, en este caso de un afiche, es decir el poder deducir a quién o a quiénes está dirigido el texto. Para

ello, el estudiante debe haber comprendido todo el texto e identificar el mensaje del mismo. Veamos un ejemplo:



Comprensión Inferencial

4. ¿A quiénes está dirigido este afiche?
- a) A la Organización Mundial de la Salud.
 - b) A los fumadores.**
 - c) A las personas que originan los incendios.
 - d) A los estudiantes de las escuelas del Perú.

Tomado de: Manual de Calificación para Evaluaciones de Aula (Aprendes- USAID, 2009).

Los resultados referidos a este indicador se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°16. Resultados referidos a identificar el destinatario en un texto discontinuo

Grado	Indicador	Julio 2011	Diciembre 2011
6to	1.2.8 Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche)	69% (42 de 61 niños evaluados)	86% (49 de 57 niños evaluados)

En la evaluación del mes de diciembre, el 86% de estudiantes logró identificar el destinatario de un texto discontinuo (afiche), superando en 173% al resultado alcanzado en julio.

Los estudiantes que consiguen determinar a quién o a quiénes está dirigido un texto, relacionan el propósito del texto con la información que este contiene, además se valen de diferentes elementos (imágenes o expresiones presentes). También recurren a su conocimiento personal sobre el tema y su familiaridad con el tipo de texto.

Es probable que este avance se deba a que los docentes, en principio, han incluido la lectura de este tipo de texto en la escuela y en segundo lugar las actividades que se proponen para la lectura de este texto promuevan que el estudiante reflexione sobre la situación comunicativa y como ésta tiene estrecha relación con el contenido, estructura y elementos textuales y paratextuales del afiche.

Análisis global de la capacidad: Comprensión inferencial

En este nivel, se requiere que el estudiante interprete y deduzca información implícita a partir de lo que está escrito literalmente o de manera explícita en un texto continuo (cuento y descripción) o discontinuo (aviso y afiche). Un estudiante es capaz de hacer inferencias cuando logran interrelacionar diversas partes del texto entre sí, así como al relacionar el contenido y características de estos tipos de textos con sus conocimientos previos.

Si bien, el porcentaje de estudiantes que son capaces de obtener información que no está explícita en un texto (continuo o discontinuo), se incrementó, este aún sigue siendo bajo.

Relación causa efecto

La mayoría de estudiantes del 2º grado (67%) no pueden establecer relaciones de causa efecto entre los hechos en un texto narrativo (aunque estos se encuentren cercanos entre sí), se deba probablemente a que no reconocen la relación lógica de causalidad entre los hechos de una secuencia narrativa (un hecho es causa del siguiente). Posiblemente, el 46% de estudiantes de 6º grado, además de tener la limitación de los niños y niñas de 2º grado, no puedan relacionarlos debido a que han sido parafraseados o se encuentran distantes entre sí, que obliga al estudiante a una lectura más global.

Los estudiantes de 4º y 6º grado tienen mayor dificultad para establecer relaciones de causa efecto en un texto descriptivo. Es preocupante que el 45% de estudiantes del 4º grado y solamente el 14% en 6º grado, logren hacer este tipo de inferencias. Esta situación puede deberse a que desconocen que las ideas que se enuncian en los párrafos de este tipo de texto, algunas ejemplifican, explican o aclaran el significado de otras, estableciéndose así una relación lógica de significado, que en este caso es de causa efecto.

Significado de expresiones

El tipo de texto (continuo y discontinuo) no es motivo de dificultad para que los estudiantes de 4º y 6º grado logren deducir el significado de expresiones. Cabe mencionar que en 6º grado es ligeramente mayor el porcentaje alcanzado en el texto discontinuo.

Los estudiantes de estos grados (40% en promedio) que no lograron deducir el significado de expresiones, probablemente tengan dificultad cuando la información alrededor de la expresión es insuficiente para deducir el significado lo que implica que realice una lectura más global (incluir otros párrafos). También les genera dificultad si las expresiones son extensas, y más aún cuando son enunciadas con metáforas o en sentido figurado.

El tema central

Solamente el 52% (promedio) de estudiantes consiguen identificar el tema en un texto discontinuo, mientras que la comprensión de un texto continuo no supera el 40%, con excepción en 6º grado que se alcanza un 83% de logro.

Probablemente esta situación se deba a que los estudiantes están habituados a obtener información parcial o fragmentada de un texto, mayormente no realizan lecturas generales de los textos que los lleve a tener una idea de la temática que se trata en dicho texto. Estos estudiantes no son capaces de relacionar el contenido de cada parte con esta idea general e integrarlas en una sola.

Con respecto al texto discontinuo, los estudiantes no toman en cuenta el enunciado escrito con letras grandes, que en muchas ocasiones basta con leerlo para determinar de qué se trata el texto. Tampoco recurren a otros elementos (imágenes) que contiene el aviso o el afiche.

El propósito

Los estudiantes de los tres grados evaluados tienen mayor dificultad para deducir el propósito de un texto discontinuo que en un continuo, pero a su vez son los del 2º grado los que alcanzan los más bajos resultados (15%). Con respecto al texto continuo los porcentajes son también bajos, el promedio alcanza un 55% de estudiantes que consiguen determinar el propósito en este tipo de texto.

Estos porcentajes bajos estarían reflejando que los estudiantes tienen poco conocimiento sobre la situación comunicativa en la que se lee o escribe, ellos no logran relacionar el contenido con la organización y disposición de la información según el tipo de texto, que lo lleve a determinar el para qué fue escrito el texto.

El destinatario

Un 86% de estudiantes del 6º grado logran identificar el destinatario de un texto discontinuo, Estos estudiantes consiguen con éxito relacionar varias informaciones: el propósito, el contenido y el tipo de texto, además se valen de diferentes elementos (imágenes o expresiones presentes) y su conocimiento personal sobre el tema y su familiaridad con el tipo de texto

II.1.1.3 Capacidad: Comprensión criterial

Es la capacidad que posee el estudiante para elaborar juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°17. Indicadores evaluados en comprensión criterial

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
1.3.1 Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo.	1.3.1 Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo.	1.3.1 Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo. 1.3.1 Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo.

Como se puede apreciar este indicador ha sido evaluado en segundo, cuarto y sexto grado. Los ítems propuestos exploran la capacidad del estudiante para tomar distancia con respecto al contenido de un texto continuo, en este caso, cuento y descripción, y de asumir una posición al respecto. Se trata de la elaboración de un punto de vista con respecto al contenido parcial o total del texto. Veamos algunos ejemplos:

Cuarto grado:

7. ¿Qué opinas de que hayan prohibido la caza de manatíes? ¿Por qué?

Yo opino que está bien porque no debemos matar a los animales, también no debemos tirar la basura en los ríos y mares, también no debemos tirar la basura por cualquier lugar, debemos juntarla en un contenedor y luego ir a tirar en el cubo si no hay sanitario.

Sexto grado:

8. ¿Qué opinas del comportamiento del Inca con la y el joven oficial? ¿Por qué?

[Redacted]

como que el Inca hizo del bien. Yo,

[Redacted]

hizo mal en que se opusiera solo.

Como se puede ver en los ejemplos, los estudiantes dan por lo menos una razón que explique su opinión y esta guarda relación con el texto, lo cual indica que hay una comprensión global del texto.

Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y diciembre en este indicador se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°18. Resultados referidos a comprensión criterial

Niveles	2do grado			4to grado			6to grado		
	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia
2 Elabora un juicio de valor frente al texto y lo justifica en base a la información del mismo	0% (0 de 80 niños evaluados)	28% (23 de 82 niños evaluados)	28%	0% (0 de 79 niños evaluados)	35% (30 de 85 niños evaluados)	35%	3% (2 de 61 niños evaluados)	25% (14 de 57 niños evaluados)	22%

Niveles	2do grado			4to grado			6to grado		
	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia	Jul 2011	Dic 2011	Diferencia
1 Elabora un juicio de valor frente al texto, pero no lo justifica o la justifica en base a sus propias ideas; o brinda su opinión parafraseando partes del texto	4% (3 de 80 niños evaluados)	27% (22 de 82 niños evaluados)	23%	18% (14 de 79 niños evaluados)	33% (28 de 85 niños evaluados)	15%	21% (13 de 61 niños evaluados)	39% (22 de 57 niños evaluados)	25%
0 Brinda una respuesta vaga o sin sentido	28% (22 de 80 niños evaluados)	24% (20 de 82 niños evaluados)	-4%	37% (29 de 79 niños evaluados)	31% (26 de 85 niños evaluados)	-6%	54% (33 de 61 niños evaluados)	37% (21 de 57 niños evaluados)	-17%

Al comparar los resultados de las dos evaluaciones realizadas, podemos notar que en la primera, ningún estudiante de 2º y 4º podía formular opiniones y sustentarlas debidamente, en cambio en la segunda evaluación (diciembre) se incrementó significativamente en los tres grados. En 2º grado se alcanzó un 28%, en 4º grado un 35% y en 6º grado un 25%.

Los estudiantes que consiguen hacerlo, toman distancia del contenido del texto y justifican sus puntos de vista, de manera lógica, con razones que extrae de la información que el escrito y en muchos casos la contrasta con sus conocimientos y experiencia personal.

Probablemente este avance se deba a que los docentes han promovido que los estudiantes hagan una lectura crítica de todos los textos. Les han planteado preguntas para indagar sobre sus pareceres, puntos de vista u opiniones sobre el contenido de los textos, pero tomando como referente la información del mismo texto para justificarlas.

Otro grupo de estudiantes que muestran su progreso, se refiere a aquellos que un principio no pudieron emitir opiniones o lo hacía de manera vaga, ahora han conseguido sustentar sus ideas y opiniones aunque sea en base sus vivencias e intereses personales

Si bien es alentador este progreso aun la mayoría de estudiantes no consiguen emitir opiniones o hacerlas de manera vaga o imprecisa.

Es probable que esta situación se deba a que los docentes, cuando realizan una lectura crítica del contenido de los textos, consideren como válidas todo tipo de opiniones y justificaciones que dan los estudiantes, sin analizar su consistencia lógica o los referentes que tuvieron en cuenta para enunciarlas.

Veamos algunos ejemplos donde podemos apreciar que no se logra la capacidad, en algunos casos porque la respuesta no guarda mucha relación con el texto que se leyó y priman sus propias ideas, lo cual no refleja la comprensión del texto, o en su defecto ideas vagas y con poco sentido.

Segundo grado:

8. ¿Qué te pareció el comportamiento del pavo?
¿Por qué?

porque el pavo es malo y abusante
y las pavas gallinitas les molesta
y el pavo no le tubo que molestar
porque las gallinitas son mas inteligentes
que los pavos

Cuarto grado:

7. ¿Qué opinas de que hayan prohibido la caza de los manatíes? ¿Por qué?

Por que estan en peligro de extinción.

Sexto grado:

8. ¿Qué opinas del comportamiento del Inca con la princesa y el joven oficial? ¿Por qué?

yo opino que
deberian estar
tranquilo

Análisis global de la capacidad: comprensión criterial

Esta capacidad implica que el estudiante examine y emita juicios de valor sobre el contenido de un texto continuo (narrativo y descriptivo) y los que los sustenten con razones y argumentos basados en la información del mismo texto y sus conocimientos y experiencias personales.

El porcentaje de logro en esta capacidad es muy bajo en los tres grados. En 2º, solamente el 28% de estudiantes logra emitir juicios justificándolos con razones a partir de la información que el texto brinda, en 4º grado es un poco mayor (35%) y en 6º grado se obtiene un 22%.

La gran mayoría de estudiantes no consigue justificar sus puntos de vista o lo hace considerando solamente su experiencia personal, en otros casos emite opiniones vagas, imprecisas o que no guarda relación lógica con lo que se dice en el texto.

II.1.2 Competencia: Producción de textos

En esta competencia se evalúan las siguientes capacidades: nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia textual, cohesión, construcción de oraciones (cuarto y sexto grado), vocabulario y legibilidad. Cada una de estas capacidades se ha evaluado a través de un solo ítem para cada grado.

En el caso de segundo grado, se les presentó a los estudiantes una secuencia de imágenes para que las ordenen y a partir de ello escriban un cuento. En el caso de cuarto grado, se presentó una imagen donde se podía observar que un papá le estaba narrando un cuento a su hija y en una “nube” aparecía una imagen referida al cuento. A partir de ello el estudiante debía inventar un cuento. En el caso de sexto grado, se les propuso el título de un cuento para que a partir de él el estudiante pueda escribir el texto.

Como se observa en todos los casos se ha evaluado la capacidad del estudiante para escribir un texto narrativo, en este caso un cuento.

A partir del texto que los estudiantes han producido se ha evaluado el nivel de escritura, la adecuación al tipo de texto, la coherencia textual, la cohesión, el vocabulario y la legibilidad. Solo en el caso de cuarto y sexto grado, se ha evaluado además la construcción de oraciones.

Analicemos cada una de las capacidades y los resultados obtenidos en los meses de julio y diciembre.

II.1.2.1 Capacidad: Nivel de escritura

El nivel de escritura es la evolución cognitiva que posee el estudiante con respecto a la adquisición de la lengua escrita, donde expresa por escrito el grado de incorporación y comprensión que posee del código escrito (sistema de escritura).

Si bien, según las investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky son cuatro los niveles de escritura (pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético), para efectos de esta evaluación se han discriminado, dos grupos, los estudiantes que han alcanzado el nivel alfabético y los que aún no, es decir, son pre-alfabéticos.

Un niño o niña que ha alcanzado el nivel alfabético es aquel que ya ha adquirido el código escrito, por ello, cada grafía que coloca en su texto, corresponde a los valores sonoros convencionales. En esta etapa, para comunicarse, los niños y las niñas utilizan el sistema alfabético con facilidad y su escrito se entiende, aunque todavía juntan palabras, omiten o agregan letras y no aplican reglas ortográficas.

Ejemplo:

La cichorita dibuja en la pizarra
 La señorita dibuja en la pizarra

Los indicadores que se han evaluado con respecto al nivel de escritura se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°19. Indicadores evaluados en Nivel de Escritura

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura.	1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura.	No se evaluó

Como se puede observar solo se ha evaluado esta capacidad en segundo y cuarto grado, pues es poco probable que en sexto grado encontremos estudiantes que no han alcanzado el nivel alfabético.

Como se explicó anteriormente se ha discriminado la cantidad de niños y niñas que han logrado el nivel alfabético de escritura, pues ello es fundamental para desarrollar la competencia de producción de textos. Veamos algunos ejemplos:

Escritura alfabética

Segundo grado

el gato mira tras
 el gato se armetido al plato
 el perro de la dorsal gato

Cuarto grado

un cuento de mi papá
 un día mi papá me contó un cuento
 de dice que abia una gallina y un pato,
 un pelito y final mente me dice a dormir
 Fin

Escritura pre-alfabética

Segundo grado

Ahora inventa un cuento.

le pero el nei no uero
 el peludo se llo i el gato el mulo
 el perro el neta se mida

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°20. Resultados referidos a niveles de escritura

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura.	49% (39 de 80 niños evaluados)	73% (60 de 82 niños evaluados)
4to	1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura.	85% (67 de 79 niños evaluados)	98% (83 de 85 niños evaluados)

Los resultados de la evaluación del mes de diciembre muestran que se incrementó a 73% el número de estudiantes del 2º grado que logran realizar un escrito en un nivel alfabético, quedando pendiente un 27% que todavía no lo hace convencionalmente.

Probablemente este avance se deba a que los docentes incluyeron actividades para la construcción del código escrito, tales como: escribir como se piensa que se escribe, dictar escritos al maestro, reflexionar sobre el escrito, entre otras. Es en una situación de producción escrita donde el estudiante puede mostrar su nivel de escritura y comprensión lenguaje escrito.

El porcentaje de estudiantes que no consiguen hacerlo, se deba a que no comprenden todavía el principio alfabético del sistema de escritura. Detrás de esta situación es probable que persistan prácticas tradicionales para acceder al código escrito, como la reproducción de escritos, la asociación mecánica de letras y sílabas para formar letras, la desvinculación del escrito con el lenguaje oral.

En 4º grado encontramos que casi todos los estudiantes dominan el principio alfabético del sistema de escritura, con excepción del 2% de ellos. Es posible que esta mínima cantidad de estudiantes oculten esta limitación copiando lo que escriben sus compañeros, transcribiendo lo que el docente escribe en la pizarra o lo que está escrito en los libros.

II.1.2.2 Capacidad: Adecuación al tipo de texto

Esta capacidad está relacionada con la habilidad del estudiante para acercarse al tipo de texto que se está solicitando y respetar su estructura, considerando sus características.

Los indicadores que se han evaluado en lo que respecta a adecuación al tipo de texto se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°21. Indicadores evaluados en Adecuación al tipo de texto

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Escribe una historia con título, en ella hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes propuesta. Su texto tiene un inicio y un fin.	Escribe un cuento considerando inicio, nudo y desenlace. El cuento hace referencia a la imagen presentada.	Escribe un cuento que respeta la estructura inicio, nudo y desenlace. Estas partes se distinguen en diferentes párrafos.

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grados, pero con diferentes niveles de dificultad. En segundo grado, solo se ha pedido que escriban una historia con un inicio y un fin, en cambio en cuarto y sexto, sí se pide que consideren inicio, nudo y desenlace. En el caso de sexto, se plantea que estos elementos estén claramente diferenciados en párrafos. Veamos algunos ejemplos de estudiantes que lograron escribir una **historia o un cuento**:

Segundo grado

el gato toma su leche
y el perro le se y le quita al gato
su leche y el gato corre para que
no le muerda el perro al gato y el
gato sigue corriendo y sigue corriendo.

Cuarto grado

La mamá y su libro

Una noche muy calurosa, una mamá
a su papá papi quiere que me cuenten
esta historia su papá le dijo está bien
hijito lo lo voy a leer. La gallina estaba
buscando a sus hijos entonces buscó
la mamá se dio por vencida y apareció su
amigo la mamá le dijo ¿viste ami
hijo no sé cómo se también estoy buscando

me dijo que se iría a al momento
con el ya está preparado la comida
y porque no comieron ya sino
hoy comen mi hijo
no comen nada lo busco señora
ya sólo necesito saber si le dices que
por favor. Me acordé de eso
apareció su hijo el mismo dijo a su mamá
no puede venir temprano y comieron felices

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Éntala vez en un bosque muy lejano vivía un
otorongo. Un día el otorongo se movió mucho
porque no quería vivir en el bosque dijo que el
bosque era horrible.

Una mañana el otorongo se puso muy
feliz porque llegó un plubio llamado
Zamuray. De pronto vio a unas personas
y el otorongo se puso a correr muy fuerte
ha un rato el otorongo llegó a la casa de las
personas al verlo al otorongo las
personas comenzaron gritando.

Finalmente el otorongo ya quería
vivir en el bosque al verlo muy
feliz

Veamos otros ejemplos de estudiantes que **no lograron escribir una historia o un cuento**, lo que hicieron fue colocar un listado de oraciones sueltas.

<p>Segundo grado</p> <p><u>título</u></p> <p>el gato es ta mirando al perro</p> <p>el gato es la acomiendo al perro</p> <p>el gato esta corriendo el perro</p>	<p>Cuarto grado</p> <p><u>la gallinita</u></p> <p>la gallina come maiz</p> <p>los pollitos comen maiz</p> <p>la gallina le da de comer a sus crías</p> <p>los pollito comen comen madre</p> <p>los pollitos de mas comen comen con el sol</p> <p>la gallina patea sus hijos</p> <p>la gallina come guaranitos</p>
---	--

Los **resultados obtenidos** en relación a esta capacidad al mes de julio se muestran en la **tabla N°22 (A, B y C)**.

Tabla N°22.A. Resultados referidos a Adecuación al tipo de texto – 2do año Cuñumbuque

Descripción del código	Resultados		
	Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencia Julio-Diciembre
Hizo bien la secuencia de imágenes. Escribe una historia con título donde hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes. Tiene un inicio y un fin.	10% (8 de 80 niños evaluados)	27% (22 de 82 niños evaluados)	17%
No hizo la secuencia de imágenes o lo hizo con dificultades, pero escribe una historia con título y guarda relación con la secuencia de imágenes. Tiene un inicio y un fin.	13% (10 de 80 niños evaluados)	13% (11 de 82 niños evaluados)	0%

Si bien se observa un avance del 17% en este grado, solamente el 27% de estudiantes logró producir una historia según su estructura y características, quedando pendiente un 77%

Los estudiantes que consiguieron escribir la historia son capaces, en primer lugar, de establecer una secuencia lógica entre las imágenes presentadas, que respondía a las preguntas ¿Qué pasó primero? ¿Qué sucede luego? ¿Qué pasa al final? o ¿Cómo termina?, en segundo lugar, ordenarlas cuidando la secuencia temporal y de causalidad, y por último, verbalizar y escribir cada situación contenida en las imágenes.

Es probable que la gran mayoría de estudiantes que no escribe la historia, según los criterios establecidos, se deba a que los docentes promuevan muy poco la producción de textos a partir de diversas situaciones, así como no se reflexione sobre la secuencia en que se organizan los hechos o ideas en cada tipo de texto. Es posible que las prácticas de escritura se centren en la escritura de oraciones, copia de textos o dictados.

Tabla N°22.B. Resultados referidos a Adecuación al tipo de texto – 4to año Cuñumbuque

Descripción del código	Resultados		
	Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencia Julio-Diciembre
Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace, con título, que hace referencia a la imagen mostrada.	27% (21 de 116 niños evaluados)	41% (35 de 119 niños evaluados)	14%
Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace, con título, que NO hace referencia a la imagen mostrada.	0% (0 de 116 niños evaluados)	4% (3 de 119 niños evaluados)	4%

El 41% de estudiantes del 4º grado que alcanzó a producir el texto, tiene conocimiento que un cuento se presenta hechos o acciones de personajes en una secuencia temporal, pero que uno de estos hechos se relaciona de manera lógica, siendo consecuente del principio y causa del final, ya que siempre se presenta como una situación por resolver. Además tiene el conocimiento y la habilidad de organizarlos en una secuencia narrativa.

Si vemos sólo un 4% hizo el cuento respetando su estructura, pero no guardaba relación con la imagen mostrada. Es preocupante que un 55% de estudiantes de este grado no consiga producirlo.

Tabla N°22.C. Resultados referidos a Adecuación al tipo de texto – 6to año Cuñumbuque

Descripción del código	Resultados		
	Julio 2011	Diciembre 2011	Diferencia Julio-Diciembre
Sigue el esquema inicio, nudo y desenlace. Se distinguen en diferentes párrafos.	3% (2 de 61 niños evaluados)	23% (13 de 57 niños evaluados)	20%
Sí existen los tres momentos, pero no hay una separación física entre los párrafos.	67% (41 de 61 niños evaluados)	67% (38 de 57 niños evaluados)	0%

La tabla muestra que un 90% de estudiantes del 6º grado produce un cuento con inicio, nudo y final, pero solo un 23% organiza esta secuencia en párrafos. Es probable que estos estudiantes no tengan muy claro que cada momento de la narración están constituidos por un conjunto de ideas que tienen relación entre sí y que por tal motivo pueden disponerse espacialmente de manera separada, usando el punto aparte y dejando un renglón para su visualización. Al parecer, la comprensión de la función que cumple un párrafo en un texto o en qué consiste su elaboración, ha sido abordada de manera muy superficial.

II.1.2.3 Capacidad: Coherencia textual

La coherencia textual está dada por la relación de ideas entre sí, a lo largo del texto escrito. Estas ideas deben estar organizadas en torno a un tema central que permite unirlas.

En un texto coherente las ideas no pueden estar sueltas, tampoco puede haber digresiones o contradicciones que no guardan relación con el título o tema central del cuento.

La intromisión de información irrelevante hace que el autor del texto se desvíe del tema, lo que hace que su texto sea confuso y desarticulado. Los indicadores que se han evaluado, referidos a coherencia textual se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°23. Indicadores evaluados en coherencia textual

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay	Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente,	Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
contradicción de ideas en su discurso.	guarda relación con el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto.	se relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto.

Esta capacidad ha sido evaluada tanto, en segundo, cuarto como en sexto grado. En los últimos dos grado los indicadores son más exigentes pues no solo se pide que las ideas estén relacionadas, sino que haya claridad en el tema central y que guarde relación el con título del cuento. Veamos algunos ejemplos de estudiantes que han escrito un texto con coherencia:

Segundo grado

el perro y el gato
 el perro le corio a el gato y el gato corio
 diai el perro le alto comiendo su comida
 y lo miro por la ventana y le dijo paque
 estas comiendo mi comida le habio el perro
 y lo alto sentado y le ladro al gato
 y el gato lo miro a sustado

Cuarto grado

La gallina y los pollitos
 uno vez habio una gallina que tuvo
 cinco huevos y nacieron dos pollitos
 pero tres huevos no bon salida del
 cascaron y su dueño de la gallina
 cogio a los tres huevos bonados para
 que fueran y los pollitos cuando
 estan empezando a crear los pollitos
 se formaron en unos huevos
 gallos y vendio uno y el gallo que
 quedo se hizo en un gallo padrillo

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque
 Cuenta una historia que sobre un otorongo que
 no quería vivir en el bosque por que no le
 gustaba el ruido de las hojas las ramas ni el
 sonido que hacen los arboles con el viento
 un dia vio una manada de otorongos
 que vivian en el bosque uno de los otorongos
 comben con el para que vivian con ellos
 pero el otorongo se nego luego vino otro
 otorongo y le dijo de lo que estaba
 perdiendo de tanta belleza de la naturaleza
 el otorongo se arrepiento y decidio
 y a vivir junto a los demas
 otorongos hicieron felices
 como una verdadera familia
 de otorongos en medio del
 bosque

Veamos un ejemplo de un texto sin coherencia, donde el tema no se desarrolla adecuadamente y no posee relación con el título. Los **resultados obtenidos** al mes de julio se señalan en la tabla N°24.

Tabla N°24. Resultados referidos a coherencia textual

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.6.1 Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay contradicción de ideas en su discurso.	21% (17 de 80 niños evaluados)	35% (29 de 82 niños evaluados)

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
4to	1.6.1 Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente, guarda relación con el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto.	20% (16 de 79 niños evaluados)	28% (24 de 85 niños evaluados)
6to	1.5.1 Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas se relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto.	46% (28 de 61 niños evaluados)	68% (39 de 57 niños evaluados)

el papá es loco
 la mamá es estudiosa y le gusta leer
 es inteligente con su papá y su
 mamá son felices.

Es en el 4º grado donde se presenta el porcentaje más bajo de estudiantes (28%) que logran escribir un texto con coherencia y en 6º grado el más alto con casi las dos terceras partes (68%) de estudiantes que redactaron un texto coherente. En 2º grado fue logrado por un 35% (la tercera parte de estudiantes)

Los estudiantes del 2º que logran su texto coherentemente, no solo consiguen ordenar los hechos secuencialmente, sino que establecen una causalidad entre los mimos. Además, las acciones y hechos que se narran corresponden a los personajes enunciados en la parte inicial del texto. Pese a que puede presentar otros errores se entiende la trama narrativa.

Los estudiantes de 4º grado pueden organizar los hechos en una secuencia narrativa de tres momentos, en la cual hay un momento (nudo) que tiene que presentar los hechos como una situación que enfrentan el o los personajes que será resuelta o anulada en el desenlace. El nudo es núcleo central alrededor del cual el estudiante organiza la trama narrativa de su cuento. En todos los momentos los hechos refieren o aluden al tema que contiene su narración.

Loa estudiantes de 6º grado, además de tener las habilidades mostradas por los alumnos del 4º grado, ellos son capaces de organizar la trama narrativa en función a un título cuyo enunciado alude a la temática central del texto. Cada momento de su narración tiene relación con el tema.

II.1.3 Capacidad: Cohesión textual

La cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual, las frases y oraciones están interconectadas entre sí por medio de referentes, conectores y signos de puntuación. Esta propiedad del texto está íntimamente relacionada con la coherencia del texto. Los indicadores que se han evaluado, referidos a cohesión textual se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°25. Indicadores evaluados en Cohesión Textual

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición ("y")	Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así como de signos de puntuación	Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, también, además) y otros de

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
	que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones).	causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto.

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grado con distinto nivel de dificultad. En el caso de segundo grado básicamente se ha pedido el uso de conectores temporales, en el caso de cuarto se plantea el uso de conectores temporales y de adición, así como puntos y comas para separar oraciones. En el caso de sexto, además se evalúa el uso de referentes (pronombres) que hagan que el texto esté mejor cohesionado.

Veamos algunos ejemplos de estudiantes que logran escribir un texto cohesionado:

Cuarto grado

La gallina y sus pollitos

Hace muchos años en una granja había una gallina y 2 pollitos. Un día salieron a pasear por un valle y encontraron granitos de trigo. Dijo la gallina a sus pollitos, hijitos, no comeremos este grano de trigo. Lo sembraremos y cuando madure haremos una tarta. Dijo un pollito iremos

a pedir ayuda y se fueron al perro de la señora pero nos podrias ayudar a sembrar este grano de trigo respondió el perro, no tengo tiempo. Y después de un rato se fueron al perro, lo señor pero nos podrias ayudar a sembrar este grano de trigo respondió el perro no tengo tiempo pero hoy es mis cumpleaños, dijo la gallina hijitos no quieren ayudarnos a sembrar, lo sembraremos nosotros mismos. Finalmente llegó tiempo de la cosecha

Felicitaciones. Has terminado.

isieron la cosecha la gallina y los pollitos, y después que cosecharon hicieron una tarta, y se fueron a comer a los animales hay si aceptaron pero la gallina dijo hijitos sirban la tarta y partalan para nosotros nomas y desde ese dia los animales aprendieron uno, lección.

Observemos otros ejemplos de estudiantes que no logran escribir textos con cohesión, es decir no usan conectores, signos de puntuación ni referentes:

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

En un día en un bosque tropical vivía un otorongo, le gustaba ir al pueblo. Hasta que un día los cazadores lo capturaron y lo metieron a un zoológico. Un año después el otorongo ya había crecido, y cuando lo llevaron de vuelta al bosque él no quería estar allí por que ya se había acostumbrado de estar en el zoológico. De pronto los animales que vivían en el bosque lo hicieron escapar al otorongo. Y el otorongo ya aceptó que el lugar donde tiene que vivir es en el bosque tropical. Finalmente todos los animales lo felicitaron, cuando paso una semana el otorongo se sintió muy feliz de haber regresado a su hermoso lugar.

Segundo grado

El gato le come al pan.
 y el Perro tan bien le come al pan.
 y el Perro le come al maduro.
 el Perro latra y la come aci los Pallitos
 comen maiz molido y las gallinas

Cuarto grado

una gallina usucio
 su moquito bundele lo que come
 sus pequeños pallito y el otro pall
 te estaba jugando con su pequ
 no gusano cuando estaba comi
 endole su requete como moquito
 el munto estaba corriendo
 su requisimo a hora cuando
 la mamá le lleba a su corranas
 fin

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°26. Resultados referidos a cohesión textual

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición ("y")	8% (6 de 80 niños evaluados)	42% (34 de 82 niños evaluados)
4to	Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así como de signos de puntuación que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones).	1% (1 de 79 niños evaluados)	5% (4 de 85 niños evaluados)
6to	Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, también, además) y otros de causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto.	8% (5 de 61 niños evaluados)	18% (10 de 57 niños evaluados)

En 4º y 6º grado, son muy bajos los porcentajes de estudiantes que logran escribir un texto narrativo que reúna en su totalidad los elementos y mecanismos de cohesión establecidos para cada grado. En 2º grado se tiene un porcentaje mayor de estudiantes que logran escribir un texto debidamente cohesionado según el criterio exigido (42%)

La otra mitad de estudiantes del 2º grado que no alcanzaron el indicador establecido, es probable que piensen que la narración es una suma de hechos que se van agregando que se justifica empleando de manera constante del conector "y" para relacionarlos. También puede deberse a que desconoce el uso de palabras que tienen la particularidad de organizar los hechos estableciendo la secuencia temporal que es propia de la trama narrativa.

El tan bajo porcentaje alcanzado en 4º y 6º grados, se debe a que los textos elaborados por los estudiantes debieron reunir todos los criterios de cohesión establecidos, es probable que muchos de ellos haya la presencia de los conectores y en pocos se hayan empleado la puntuación y la referencia como mecanismo de cohesión.

Esta situación advierte que muy poco se reflexiona sobre los elementos que componen el escrito que nos ayudan a que se comprenda mejor. La gramática y la puntuación son abordadas desarticuladamente de la función que cumplen en los textos, es probable que un estudiante de 4º grado sepa los pronombres personales, pero no sabe que puede utilizarlos para no repetir los nombres de los personajes en un texto narrativo.

11.1.4 Capacidad: Construcción de oraciones

Esta capacidad tiene que ver con evaluar la construcción gramatical de las oraciones, es decir la capacidad cuidar la concordancia de género y número, evitar la presencia de anacolutos (dejar incompleta una frase) y usar adecuadamente las preposiciones ("voy a comer" en lugar de "voy comer"). Los indicadores que se han evaluado, referidos a construcción de oraciones se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°27. Indicadores evaluados en Construcción de Oraciones

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
No se evaluó	Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.	Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.

Esta capacidad ha sido evaluada solo en cuarto y sexto grado, con diferentes niveles de dificultad. En cuarto grado hasta 4 errores y en sexto grado hasta dos errores. Veamos algunos ejemplos de textos con muy pocos errores en la construcción de oraciones:

Segundo grado

Los dos pequesitos le dijeron a su
 mamá que pasa hijos y los pequesitos
 le dijeron mamá allamos comida
 entonces la mamá llamo a los hijos
 y la papá les llamo a los hijos
 al chachua allaron el maíz seco
 abia un señor casechonda el maíz
 la gallineta con sus hijos quedaron plés

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

un día un animal llamado otorongo
 que no quería vivir en un bosque
 y dar pronto se haceca un oto
 muy hambriento y le pregunta que haces
 aqui y el otorongo le responde estoy
 paseando por aqui pero el responde
 estoy de hambre no tienes nada
 que comer no tengo nada
 entonces el oto empieza a comer queriendo
 comer al otorongo y el otorongo lo
 deato muy lejos al oto y se fue a
 lejos y no lo comio desde ese día no
 quiso vivir en el bosque.

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla N°28. Resultados referidos a Construcción de Oraciones

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
4to	Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.	77% (61 de 79 niños evaluados)	89% (de 85 niños evaluados)
6to	Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.	95% (58 de 61 niños evaluados)	95% (54 de 57 niños evaluados)

Solamente en el 4º grado se incrementó en 12% el porcentaje de estudiantes que consiguen construir oraciones que cada vez presentan menos errores en su estructura y significado, alcanzándose un 89% de logro en la evaluación de fin de año. Con respecto a 6º grado se mantuvo el mismo porcentaje en ambas evaluaciones (95%)

Es probable que el avance en 4º grado, se deba a que los maestros hayan abordado conocimiento de la gramática y la sintaxis a partir de los textos que leen y que escriben sus estudiantes. Constantemente invite a los estudiantes a reflexionar sobre las oraciones que hayan escrito utilizando preguntas ¿Está bien el orden de las palabras? ¿A qué te refieres cuando dices? ¿Qué palabras podemos agregar o quitar?

II.1.5 Capacidad: Vocabulario

Esta capacidad implica observar el vocabulario de los niños y niñas, es decir el uso de las palabras apropiadas a lo que quieren expresar y la riqueza del mismo, es decir si van logrando dejar de repetir las palabras (verbos, adjetivos).

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grados por ser fundamental en la producción de textos. En segundo grado el indicador hace referencia a la adecuación pero no aun vocabulario variado, solo se solicita el uso de dos verbos y adjetivos diferentes. En cuarto grado, sí se pide no solo el uso de palabras que se ajusta a lo que se quiere expresar sino también un vocabulario variado donde no se repitan frecuentemente las palabras. En sexto grado además se evalúa si el estudiante es capaz de usar sinónimos en el desarrollo de su discurso escrito.

Los indicadores que se han evaluado, referidos a vocabulario se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°29. Indicadores evaluados en Vocabulario

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos.	Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado.	Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras.

Veamos algunos ejemplos de estudiantes que logran escribir un texto con vocabulario adecuado y variado:

Segundo grado

el gatito comelón

abía una vez un perrito que le quitaba su comida

al gatito y el gatito coria mucho

y diay el perrito se cayó es tallá llorando

y diay el perrito asomo corriendo

y el gatito estaba zentada comiendo

tranquilo comiendo

y el perrito asomo llorando

Cuarto grado

El papito le fue llorando a su hijo

una vez una gallina Estaleaponiana

y cada mañana le quitaban los

hueritos y una vez se decidió a irse

al campo buscando un

nido y ahí puso otra vez y

un perro se los comió a los

hueritos se decidió a irse

a otra cortá y encontró un

rosal lleno de rosa y

se decidió quedarse en un

rosal y puso 2 hueritos

y se quedó ahí de los hueritos

sarieron dos pollitos y su mamá

los llevó a otra parte donde

El otorongo que no había un mamá su mamá que se fue

El día una vez un otorongo un mozo y se pusieron a comer

el animal se perdió sus manchas negras y vino un niño que lo pintó al otorongo y quedó invisible.

Después el otorongo vio a unos sus amigos, llamados papagayo, se fue corriendo el otorongo quiso ir al árbol.

El papagayo empezó a gritar resulta que la señora llamada Sibiria se fue corriendo a ver que animal está gritando

llegó la señora al bosque y le agarró al papagayo

y lo mordió hasta que le sacó un pedazo su carne

y gritó la hermosa señora llamada Sibiria.

Finalmente el papagayo con el otorongo quisieron

salir a la ciudad de Taxapoto, a buscar a sus compañeros

resulta que el otorongo quiso pasar la pista

lo apretó el carro a su patita y la señora

Sibiria lo llevó al veterinario.

Y vivieron felices.

Sexto grado

Observemos otro ejemplo de un escrito con vocabulario pobre:

el perro y el gato

el gato se quería comer su comida del perro y
 lo la dor y corrió el gato y mui enojado por
 tanto el perro y el gato se bato

Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°30. Resultados referidos a Vocabulario

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.8.1 Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos.	20% (16 de 80 niños evaluados)	35% (29 de 82 niños evaluados)
4to	1.9.1 Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado.	9% (7 de 79 niños evaluados)	22% (19 de 85 niños evaluados)
6to	1.8.1 Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras.	15% (9 de 61 niños evaluados)	58% (33 de 57 niños evaluados)

Los resultados de la evaluación de diciembre indican que hay mayor número de estudiantes, con respecto a la evaluación anterior, que usan un vocabulario adecuado de acuerdo a la exigencia establecida para cada grado. Tal es así que en 2º grado se alcanza un 35%, en 4º grado un 22% y en 6º grado el 58%.

Este grupo de estudiantes reconocen que un texto narrativo presenta personajes y lugares donde se realizan las acciones que es necesario describirlos y para hacerlo emplean palabras que denotan cualidades y características (bonita, grande) Estos personajes a su vez realizan acciones para lo cual emplean palabras que indican acción y sobre todo en tiempo pasado (corrió, caminaron) La variedad y complejidad de términos que empleen para caracterizar los personajes, los lugares o la explicitación de los hechos dependerá de su conocimiento gramatical y de su universo vocabular.

Esta situación refleja que los docentes probablemente estén desarrollando actividades de lectura y producción de escritos de manera permanente. Es posible que cuando los estudiantes redacten sus textos, el maestro los motive con preguntas que enriquezcan su escrito (¿Cómo es el personaje? ¿Qué más hacía?)

Los estudiantes que tienen dificultades para emplear un vocabulario adecuado al texto, es probable que no hayan tenido oportunidades, en principio para enriquecerlo y en segundo lugar a usarlo en los textos que produce; así como de reflexionar sobre como varía el significado de lo que queremos decir cuando cambiamos palabras.

II.1.6 Capacidad: Legibilidad

Esta capacidad hace referencia a la facilidad con que se puede leer y comprender un escrito. Es la distinción de los grafemas a través del trazo que realiza el estudiante. Un texto es ilegible cuando las formas de las letras no se distinguen entre sí.

Es importante tener en cuenta que hablar de legibilidad no equivale a hablar de caligrafía porque un texto puede ser totalmente legible aunque su caligrafía no sea buena. Los indicadores que se han evaluado referidos a legibilidad aparecen en la siguiente tabla:

Tabla N°31. Indicadores evaluados en Legibilidad

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Escribe usando una letra clara que se puede entender.	Escribe con letra clara que se puede entender.	Escribe con letra clara que se puede entender.

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grados con el mismo nivel de complejidad, es decir haciendo referencia al mismo indicador.

Cabe mencionar que este criterio solo se ha evaluado en los estudiantes que han alcanzado el nivel alfabético. Veamos algunos ejemplos de escritos legibles:

Segundo grado

El gato y el perro
El gato está comiendo su comida del perro y luego el gato luego le miró al perro y luego el perro ladra al gato y el perro cayó al piso y el gato corrió a su casa.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

erace una vez un otorongo que no quería vivir en el bosque por que los otros animales le pegaban muy fuerte y se aburría el otorongo lloraba mucho por que su madre le había dejado un día se encontró con su madre y vivieron muy felices un día su madre tubo otro otorongo y su padre un día se pusieron a pelear los dos otorongos y su madre les agorro y les pegó muy fuerte a los dos los dos se desataron y se fueron muy lejos onde su madre ya estaba y

Observemos otros ejemplos de escritos ilegibles:

Cuarto grado

mi papá a ritobda

Habia una vez a su a la zapato y se ocasionaron
a demorar en la comunitaria y mi papá
no quiere vivir y mi hermano le decía mamá papá
donde estaba viviendo lo llego a la
2:30 llego a la oficina de la
estimo mi papá y lo deso mi
hermano y mi hermano le decía papá papá
y mi papá lo repitió y lo estaba
repitiendo y eso me confundió
y berrisco todo mi hermano
y quedé de enojo mi papá
esta vez de la
Montañas y subido
y mi papá está enfermo
y de me me como Jairo y le dijera que se vino
suena papa.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Haci mucho tiempo el otorongo no que se vivia
en el bosque por que no habia tanta carne
recanso que le dioa de comer a sus hijos
por eso motivo no quiso vivir en el bosque
y fue a buscar por otra parte para poder
hallar mas carne y darle de comer
a sus hijos. y asi fue la historia del otorongo

Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y agosto se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°32. Resultados referidos a Legibilidad

Grado	Indicadores	Julio 2011	Diciembre 2011
2do	1.8.1 Escribe usando una letra clara que se puede entender.	14% (11 de 80 niños evaluados)	59% (48 de 82 niños evaluados)
4to	Escribe con letra clara que se puede entender.	18% (14 de 79 niños evaluados)	79% (67 de 85 niños evaluados)
6to	Escribe con letra clara que se puede entender.	64% (39 de 61 niños evaluados)	93% (53 de 57 niños evaluados)

En todos los grados hubo un incremento significativo en el porcentaje de estudiantes que escriben de manera legible. En 2º grado se alcanza un 59%, en 4º grado un 79% y en 6º grado se logra un significativo 93%.

Los avances que se han dado en todos los grados, puede deberse a que los docentes proponen situaciones de producción de diversos textos y con destinatarios reales lo que demanda al estudiante que cuando escriba revise si su escrito es legible o presenta letras y palabras poco claras que dificultan su lectura y que podría afectar la comprensión de quien lo lee. Un texto que no es legible no motiva leerlo, genera cansancio y mayor esfuerzo de quien lo lee.

Pese al avance conseguido, un considerable 41% de estudiantes del 2º grado y un 21% de 4º grado, no consiguen redactar un texto con letra clara que permita que pueda entenderse lo que se dice.

Es probable que esta situación se deba al poco desarrollo de micro habilidades como la coordinación motora fina que les impide un trazo adecuado. También es probable que se hayan habituado a realizar los trazos de las letras de manera poco clara. En muchos casos, la legibilidad se ve afectada a la velocidad del dictado que realiza el docente o la incidencia de prácticas de caligrafía.

Análisis global de la capacidad: producción de textos

Nivel de escritura

Se tiene la expectativa que todos los estudiantes al culminar el 1º grado o a muy tardar el 2º grado logren aprender a escribir; sin embargo esta no se cumple. El 27% de estudiantes del 2º grado que fueron evaluados en el mes de diciembre todavía no consigue escribir alfabéticamente.

Esta situación reflejaría que todavía persisten prácticas tradicionales como la reproducción de escritos, la asociación mecánica de letras y sílabas para formar palabras, la desvinculación del escrito con el lenguaje oral y el contexto comunicativo.

Adecuación al tipo de texto,

Es preocupante que solamente la cuarta parte de estudiantes en 2º y 6º grado logren producir un texto narrativo considerando su estructura y característica. En 4º grado se alcanza un 40% de logro.

Es probable que los estudiantes no puedan organizar los hechos en una trama narrativa que implica establecer una secuencia temporal y causal. Además muestran el poco conocimiento que tienen los estudiantes del 6º grado sobre la estructura de un texto determinado y la función de los elementos paratextuales (párrafos).

Coherencia textual

El porcentaje de estudiantes que logran escribir un texto con coherencia no supera el 35% en el 2º y 4º grado. Es el 6º grado donde se alcanza un mejor resultado (68%).

Probablemente los estudiantes de 2º y 4º grado tengan dificultades para mantener la trama narrativa, tanto en la temática, como en la secuencia temporal y lógica. Esta situación origina que los escritos el inicio se repite constantemente y el final es inesperado o también se va incluyendo hechos sin considerar la temática (de pronto se alude a otra) o pareciera que nunca van a terminar.

Cohesión

Solamente el 40% de estudiantes en el 2º grado emplean conectores temporales para establecer la secuencia temporal de los hechos consignados en sus historias. Este aprendizaje se deba a que los docentes muy a menudo solicitan la producción de este tipo de texto y se usen constantemente esos conectores.

Para casi la mayoría de estudiantes de 4º (95%) y 6º grado (82%) resulta complicado escribir un texto narrativo empleando varios elementos y mecanismos de cohesión, Existe un manejo adecuado de los conectores temporales, pero todavía no usan apropiadamente la referencia y la puntuación para lograr una mejor cohesión entre las oraciones o ideas de su texto.

Análisis global de la capacidad: producción de textos

Construcción de oraciones (cuarto y sexto grado)

Es una de las capacidades que casi todos los estudiantes, del 4º (89%) y 6º grado (95%), han logrado. Probablemente los docentes enfatizan el análisis sintáctico y gramatical de las oraciones que los estudiantes escriben.

Vocabulario

Todavía resulta complicado para los estudiantes producir un texto, en principio con un vocabulario adecuado al tipo de texto que se le pide, y en segundo lugar que sea variado. En 2º grado se tiene un 35%, en 4º grado un 22% y 6º grado se logra un 58%

Es probable que los docentes no vinculen las actividades para enriquecer el vocabulario con la producción de textos, así como, no promueven la reflexión sobre el tipo de términos que mayormente priman un determinado texto y que son necesarios para que el escrito guarde relación con la función del lenguaje y propósito que caracteriza a ese texto.

Legibilidad.

Escribir un texto legible todavía sigue siendo un problema para los estudiantes, sobre todo para los del 2º grado (41%), si dejar de mencionar que en 4º y 6º grado algunos niños y niñas todavía escriben con letras poco claras que impide que sus escritos se entiendan.

Es probable que muchos estudiantes de 2º grado no hayan desarrollado a plenitud sus microhabilidades para la escritura. También puede deberse a que los estudiantes escriban textos sin destinatarios reales o no sea motivo de revisión esta característica del texto.

Posiblemente los docentes conciban a la legibilidad como caligrafía y no como un elemento importante en la producción de un texto, ya que de ello depende la comprensión de quien lo lee.

II.2. Resultados: área de Matemática

II.2 Competencia: número, relaciones y operaciones

II.2.1 Capacidad 1: manejo de número

La capacidad de manejo de número se evaluó a través de una serie de indicadores diferenciados por cada grado, los cuales se presentan en la tabla 33.

Tabla N°33. Indicadores por grado de la capacidad manejo de número.

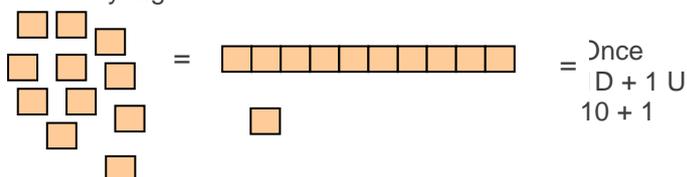
Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
1.1 Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras.	1.1 Identifica al número representado con material base 10 o indicando el orden.	1.1 Establece la equivalencia entre los ordenes del SND para representar números.
1.2 Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1		
1.3 Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición.		

Sin embargo, cada uno de estos indicadores evalúan capacidades específicas dentro del manejo o conocimiento del número, estos son:

Manejo del número cardinal, evaluado con el indicador 1.1.

Ejemplo:

Manejar el número 11 implica reconocer su cantidad y representarla con material concreto, con letras y dígitos.



Manejo del número ordinal, evaluado con el indicador 1.2.

Ejemplo:

Manejar el número 11 implica reconocer su ubicación en una secuencia numérica, indicando el número anterior y posterior.

9, 10, 11, 12.
12, 11, 10, 9.
7, 9, 11, 13.

Manejo de combinaciones aditivas, evaluado con el indicador 1.3.

Ejemplo:

Manejar el número 11 implica usar sus combinaciones aditivas:

$11 = 1 + 10$
 $11 = 2 + 9$
 $11 = 3 + 8$
 $11 = 4 + 7$
 $11 = 5 + 6$

10 = 0 + 11 etc.

MANEJO DE NÚMERO EN SEGUNDO GRADO

Según el DCN se espera que al término de segundo grado los niños y las niñas hayan consolidado el manejo de número respecto al campo numérico del 0 al 100. En el III Ciclo la construcción de las nociones referidas a número y SND son esenciales debido a que estos son base de otras nociones matemáticas. Por ello es imprescindible evaluar el manejo de número en el segundo grado.

En la evaluación se considera el manejo de número a partir de tres aspectos de número: cardinal, ordinal y combinaciones aditivas. Cada uno de estos aspectos está evaluado por un indicador como lo vemos en la tabla:

Tabla N°34. Indicadores por grado de la capacidad manejo de número.

Segundo grado	Aspecto que evalúa
1.1 Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras.	Cardinal
1.2 Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1	Ordinal
1.3 Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición.	Combinación Aditiva

También debemos tener en cuenta que la comprensión del número implica el conocimiento del número dentro del Sistema de Numeración Decimal (SND).

Los resultados de la evaluación se presentan en la tabla 35.

Tabla N°35. Resultados de 2do grado en el manejo de número

Concepto de número	Indicador	Resultados	
		Julio 2011	Diciembre 2011
Cardinal	Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras.	24%	57%
Ordinal	Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1	2%	35%
Combinaciones aditivas	Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición.	26%	61%

En general, en todos los aspectos se reconoce una mejora sustantiva, entre 25 a 33 puntos porcentuales. A pesar de ello, el nivel de eficiencia no llega a ser el óptimo al término del III ciclo en que se espera que se domine lo referente a número, especialmente con números menores que 20.

En el primer indicador, la cardinalidad del número está asociada a su representación con el material base 10 y a identificar su composición en unidades y decenas en el tablero de valor posicional (TVP), lo cual implica una comprensión del SND. El resultado de la evaluación indica que un poco más del 50% de los niños y las niñas aún no manejan estos aspectos del número.

El avance en el resultado puede deberse a una práctica más constante con el material base diez para representar el número en decenas y unidades pero al parecer no se está haciendo de una manera reflexiva que les permitan a los niños el manejo de las equivalencias.

En el segundo indicador, se entiende al número dentro de la secuencia numérica. Las secuencias presentadas en la prueba fueron sencillas y bastante usadas, si bien hubo un avance significativo en la segunda evaluación no se llega a un nivel óptimo. Esto se puede deber a que las dificultades en este ítem no están referidas al conteo verbal ya que no se trata de recordar el

número que se va a decir sino establecer una relación entre un término de la secuencia y el siguiente o anterior, esta relación define el patrón o regla de formación de la secuencia. El trabajo con las secuencias numéricas requiere del manejo de las nociones de patrón, números anteriores, números posteriores, antecesor y sucesor, inmediato anterior, inmediato posterior, inmediato inferior e inmediato posterior.

En el tercer indicador respecto al número representado con diferentes combinaciones aditivas también se observa un incremento significativo en la segunda evaluación. Esto no solo implica un mejor manejo del número sino la construcción de la estructura aditiva, necesaria para comprender la adición. Además, completar la decena constituye un cálculo básico tanto para el cálculo mental como para el desarrollo de estrategias de cálculo. Habiendo conseguido este aprendizaje es posible una mejor comprensión de los números al ampliar el campo numérico.

MANEJO DE NÚMERO EN CUARTO Y SEXTO GRADO

Para el caso de cuarto y sexto grado, en la capacidad de manejo de número solo se evaluó el número como cardinal asociado a su representación en el SND, bajo el supuesto de que los niños de estos ciclos deberían haber desarrollado un manejo adecuado del número. Los resultados para estos grados se muestran en la tabla 36.

Tabla N°36. Resultados de 4to y 6to grado en el manejo de número

Grado	Concepto de Número	Indicador	Resultados	
			Julio 2011	Diciembre 2011
Cuarto	Cardinal SND	Identifica al número representado con material base 10 o indicando el orden.	18%	60%
Sexto	Cardinal SND	Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo las equivalencias entre órdenes.	39%	74%

Observamos que en el cuarto grado la eficiencia de los niños y las niñas en el dominio del número como cardinal relacionado al SND ha subido 42 puntos porcentuales. En el sexto grado ha subido 35 puntos porcentuales.

En cuarto grado a pesar que el cambio ha sido considerable aún no se llega a tener más del 80% de eficiencia que sería lo óptimo. En cambio en el sexto grado se ha logrado alcanzar un nivel mayor aunque no es suficiente ya que los niños y las niñas están dejando la escuela primaria.

Se han registrado los tipos de errores que han tenido los niños y las niñas de cuarto grado en un ejercicio similar a este: Representa 13 U 3D, estos son:

Respuesta	Escribe los dígitos juntos sin importar el orden que representan	Suma los dígitos sin importar el orden que representan	Intenta hacer canjes o usar equivalencias	Representa gráficamente las cantidades dadas y no concluye
Ejemplo	133	16	$130 + 3 = 133$	
Porcentaje	14%	0		31%

ANÁLISIS GLOBAL DE LA CAPACIDAD

El aumento significativo de los porcentajes en los ítems evaluados evidencia el trabajo realizado en las aulas. Pero aún se tiene que seguir trabajando en ello, ya que el manejo de las nociones referidas a número y SND requieren el trabajo con material concreto y la reflexión sobre él para comprender la estructura del sistema: la base, la agrupación y reagrupación según la base, los

órdenes de posición que se generan al reagrupa; y las reglas para escribir, ordenar, comparar y ubicar los números.

El proceso para construir estos conceptos se va desarrollando a lo largo de la Primaria conforme el campo numérico se va ampliando.

II.2.2 Capacidad 2: cálculo de operaciones aritméticas

Análisis de capacidades respecto a la adición

Para evaluar la capacidad respecto a la adición se han utilizado los indicadores que se muestran en la tabla N°37. Cabe señalar que los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad dentro de cada grado.

Tabla N°37. Indicadores por grado de la capacidad referida a la adición

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Suma sin llevar con números menores que 1 000	Suma sin llevar con números menores que 1 000	Suma sin llevar con números menores que 10 000
Suma llevando con números menores que 1 000	Suma llevando con números menores que 1 000	Suma llevando con números menores que 100 000
No se evaluó	Suma llevando con números menores que 10 000	No se evaluó

Sin embargo, para la obtención de resultados en esta capacidad, se distinguieron dos capacidades específicas: adición sin llevar y adición llevando. En la siguiente tabla se muestran los resultados por grado:

Tabla N°38. Resultados por grado de la capacidad referida a la adición

Grado	Capacidad	Resultados	
		Julio 2011	Diciembre 2011
Segundo	Suma sin llevar	95%	94%
	Suma llevando	6%	41%
Cuarto	Suma sin llevar	95%	94%
	Suma llevando	60%	89%
Sexto	Suma sin llevar	98%	95%
	Suma llevando	80%	88%

El dominio de la adición es importante no sólo porque es una de las nociones básicas que se trabajan en III ciclo sino además porque es la base para otras nociones.

Los resultados nos indican que el 74% de los niños y las niñas dominan la adición sin llevar, esto representa un incremento mayor al 100% con respecto a la primera evaluación.

Con respecto a la adición llevando, en la primera evaluación, tenía uno de los porcentajes más bajos, el 6% (el segundo contando desde el más bajo) y en la segunda evaluación aunque muestra un porcentaje mayor, 41%, que es un incremento significativo aún no pasa del 50%.

Los resultados en cuarto y sexto grado en relación a estas capacidades son buenos ya que superan el 80%. El aumento de los porcentajes pueden ser consecuencia de una mejor comprensión de la noción de adición y de una mayor ejercitación en el cálculo. Si es así, esto se verá reflejado en mejores resultados en el cálculo de las adiciones como de la resolución de problemas de adición.

ANÁLISIS GLOBAL DE LA COMPETENCIA

Comparación entre Adición sin llevar y adición llevando

Tengamos en cuenta que la diferencia de sumar sin llevar y sumar llevando no está solo en la complejidad del algoritmo sino que en la segunda se requiere un manejo del SND para realizar los canjes entre decenas y unidades. Veamos:

Adición sin llevar		Adición llevando	
	$\begin{array}{r} 54 \\ + 33 \\ \hline 87 \end{array}$		$\begin{array}{r} 1 \\ 59 \\ + 42 \\ \hline 91 \end{array}$

Dominar la adición llevando implica conocer el algoritmo de la adición, manejar las combinaciones aditivas de 10 y además las equivalencias en el SND para poder hacer las reagrupaciones.

En segundo grado se mantiene la diferencia entre la adición sin reagrupación y la adición con reagrupación, siendo el porcentaje de esta menos de la mitad que el porcentaje de la adición llevando. Esta diferencia se puede deber a que a pesar de haber mejorado en el manejo de número aún no lo dominan completamente.

En cuarto y sexto grados la diferencia entre el manejo de la adición sin llevar y llevando se mantienen pero es una diferencia poco significativa de 5 a 7 puntos porcentuales. La mejora de los resultados respecto a la adición llevando están relacionados con un mejor manejo del número.

Respecto a los tipos de errores registrados, tenemos que:

Tabla N°39. Tipos de errores

Grado	Contenido operatorio	No suma con el dígito del siguiente orden	El dígito que se lleva no aparece
Segundo	Adición llevando en un dígito	19%	13%
Cuarto	Adición llevando en un dígito	1%	1%
	Adición llevando en varios dígitos	2%	6%
Sexto	Adición llevando en varios dígitos	2%	7%

Los dos tipos de errores registrados tienen su origen en el manejo del sistema de numeración decimal, en el primer tipo de error no se considera que el número se descompone en ordenes, por ejemplo al sumar 6 y 9 se obtiene 15, no se considera que el 15 se puede descomponer como 10 + 5 y esto está dentro de un número, en este caso 456:

$$\begin{array}{r} 456 \\ + 259 \\ \hline 61015 \end{array}$$

En el segundo tipo de error se considera sólo el primer orden del número obtenido, no se considera que cada orden representa una agrupación en base 10. Por ejemplo, al sumar 6 y 9 se obtiene 15, solo se considera que al 5 y no se considera que el 1 representa un orden en el SND, en este caso significa 1 decena: 456

$$\begin{array}{r} 456 \\ + 259 \\ \hline 605 \end{array}$$

Observamos que en cuarto y sexto grado el porcentaje de errores disminuye considerablemente esto indica que a través de la Primaria se va logrando un mejor dominio de la matemática.

Análisis de capacidades respecto a la sustracción

Para evaluar la capacidad respecto a la sustracción se han utilizado los indicadores que se muestran en la tabla N°40. Cabe señalar que los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad dentro de cada grado.

Tabla N°40. Indicadores por grado de la competencia referida a la sustracción

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
---------------	--------------	-------------

Resta sin prestar con números menores que 100	Resta prestando en solo un dígito con números menores que 1 000	Resta sin prestar con números menores que 10 000
Resta prestando con números menores que 1 000	Resta prestando con números menores que 10 000	Resta prestando con números menores que 100 000

Al igual que en el caso de la adición, para analizar los resultados de estos indicadores se compararon las siguientes capacidades: Restar sin prestar o prestando en un solo dígito con Restar prestando. Los resultados se muestran a continuación:

Tabla N°41. Resultados por grado referidos a la competencia de la sustracción

Grado	Capacidad	Resultados	
		Julio 2011	Diciembre 2011
Segundo	Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito	12%	42%
	Resta prestando en más de un dígito	0%	24%
Cuarto	Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito	19%	62%
	Resta prestando en más de un dígito	16%	61%
Sexto	Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito	79%	90%
	Resta prestando en más de un dígito	87%	58%

En ambos indicadores se registra una mejora sustancial en cada grado, siendo la mayor la producida en cuarto grado.

En segundo grado, a pesar que hay una mejora significativa no se ha logrado el nivel óptimo que sería por lo menos el 90% de los niños y las niñas resten con eficiencia, considerando que esta es una capacidad básica. Sin embargo que los incrementos sean entre 24 a 30 puntos porcentuales indican una capacidad de los niños y las niñas para aprender.

En cuarto y sexto grados la eficiencia mejora. Aunque en cuarto grado aún no es la óptima y en sexto grado disminuye la eficiencia en la sustracción sin prestar sin que se justifique ya que los niños y las niñas han demostrado eficiencia en la sustracción sin prestar y en el manejo de número.

ANÁLISIS GLOBAL DE LA COMPETENCIA

Comparación entre sustracción sin prestar y sustracción prestando

Al comparar los resultados de la sustracción sin prestar con la sustracción prestando podemos observar que la eficiencia para restar prestando es menor que la eficiencia para restar sin prestar, aunque en la primera evaluación es de 12 puntos porcentuales y en la segunda es de 18 puntos porcentuales.

Recordemos la diferencia entre la sustracción sin prestar y la sustracción prestando:

Sustracción sin prestar	Sustracción prestando
$ \begin{array}{r} 67 \\ - 23 \\ \hline 44 \end{array} $	$ \begin{array}{r} 1 \\ 63 \\ - 27 \\ \hline 36 \end{array} $

Prestar en la sustracción implica descomponer el número usando las equivalencias entre los órdenes: unidades, decenas, etc.

Con respecto a la sustracción prestando, su eficiencia también depende del manejo que se tenga del número y de las combinaciones aditivas de número, especialmente del 10 como decena. De hecho el aumento en la eficiencia del manejo de las combinaciones aditivas ha contribuido a la eficiencia en la sustracción. También la eficiencia en la adición contribuye, sobre todo si se entiende a la sustracción como la operación inversa a la adición.

Respecto a los tipos de errores registrados, tenemos que:

Tabla N°42. Tipo de errores

Grado	Restar del dígito mayor el dígito menor indistintamente	No disminuye al número que descompone	Obtiene respuesta incorrecta
Segundo	18%	10%	47%
Cuarto	5%	12%	21%
Sexto	8%	28%	5%

El primer tipo de error se refiere a que los estudiantes restan un dígito mayor de uno menor indistintamente si pertenecen al minuendo o sustraendo, por ejemplo: 67

$$- \underline{39}$$

32

Esto significaría que no hay una comprensión adecuada del número ya que se entiende como dígitos escritos juntos, es decir que el 24 no se entiende como veinticuatro sino como 2 y 4. Este error también indica una falta de comprensión de la noción de sustracción, entendida desde las situaciones en las que se debe retirar una parte de una colección, el minuendo representa a la colección total y el sustraendo a la parte que se retira.

El segundo tipo de error que se ha registrado es el de olvidar u omitir el prestar. Esto tiene relación con el manejo del SND, ya que sucede al no considerar que el prestar implica identificar el orden superior en el SND, descomponer ese orden en su equivalente en el orden inferior, y volver a componer el número, por ejemplo: 67 6 decenas

$$\begin{array}{r} - 39 \\ \hline 32 \end{array}$$

6 decenas equivalen a 5 decenas y 10 unidades
10 unidades y 7 unidades.

La tercera columna registra la cantidad de respuestas incorrectas, que en segundo grado hay un porcentaje alto de 47% en las respuestas incorrectas esto quiere decir que aproximadamente la mitad de los niños y las niñas no comprende la sustracción.

En cuarto grado el porcentaje de respuestas incorrectas disminuye pero aún es alto, aproximadamente la quinta parte de los niños y las niñas.

Es llamativo el porcentaje de 28% acumulado por los niños y las niñas en sexto grado por no hacer los canjes.

Análisis de capacidades respecto a la multiplicación

Para evaluar el dominio de la multiplicación se han utilizado los indicadores que se muestran en la tabla N°43. Los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad en cada grado.

Tabla N°43. Indicadores por grado de la capacidad referida a la multiplicación

Cuarto grado	Sexto grado
Multiplica números de 1 dígito	Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando.
Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar	Multiplica números de 4 dígitos por 1 dígito llevando.
Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito llevando	Multiplica números de 3 dígitos por números de 2 dígitos llevando.

Los resultados obtenidos respecto a multiplicaciones que se resuelven con cálculo mental se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°44. Resultados por grado de la capacidad referida a la multiplicación como cálculo mental.

Grado	Capacidad	Resultados	
		Julio 2011	Diciembre 2011
Cuarto	Multiplica números de 1 o 2 dígitos por 1 dígito.	51%	88%
Sexto	Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando.	34%	88%

Se consideró evaluar el cálculo mental de multiplicaciones, pues ello permite observar el manejo que tienen los niños y las niñas de las combinaciones básicas de la multiplicación que suelen aparecer como tablas de multiplicar.

Los resultados en cuarto grado señalan que el 88% de las niñas y los niños son capaces de multiplicar números por un dígito haciendo uso del cálculo mental lo cual muestra un buen manejo de las combinaciones multiplicativas teniendo en cuenta que el manejo de estas debe ser un logro de tercer grado.

En el sexto grado, el 88% de los niños y las niñas ha podido resolver multiplicaciones básicas del tipo 23×2 , las cuales deberían realizarse como cálculo mental. Este resultado es aceptable pero al final de la Primaria el uso de las combinaciones multiplicativas debería ser un cálculo automático y eficiente en 100%.

Los resultados obtenidos respecto a multiplicaciones que se resuelven con cálculo escrito se muestran a continuación:

Tabla N°45. Resultados por grado de la capacidad referida a la multiplicación

Capacidad	Cuarto grado		Sexto grado	
	Julio 2011	Diciembre 2011	Julio 2011	Diciembre 2011
Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar.	60%	89%	No se evaluó	No se evaluó
Multiplica números de tres o cuatro dígitos por 1 dígito, llevando	18%	61%	23%	81%
Multiplica números de tres o cuatro dígitos por 2 dígito, llevando.	No se evaluó	No se evaluó	33%	60%

Respecto a la multiplicación sin llevar con multiplicador de un dígito, observamos que los niños y las niñas de cuarto grado demuestran un avance significativo con lo cual han alcanzado un nivel bueno aunque es posible mejorar aún más ya que se tratan de multiplicaciones que no ofrecen dificultad, del tipo 112×3 .

Respecto a multiplicar llevando, en el cuarto y en el sexto grado se muestra un avance significativo, de 43 puntos porcentuales y de 51 puntos porcentuales respectivamente. Esto indica un buen trabajo en las aulas que ha permitido que los estudiantes manejen la multiplicación. Esto no solo permite el cálculo fluido de las multiplicaciones sino también de las divisiones al calcular el producto de los dígitos del cociente por el divisor.

En el sexto grado se evaluó multiplicar con multiplicador de dos dígitos, el resultado en la segunda evaluación es de 60%, subiendo 27 puntos porcentuales. Aunque el dominio de estas multiplicaciones ha mejorado aún no se logra un nivel óptimo tomando en cuenta que es el grado en el que se egresa de la Primaria.

Análisis global de la capacidad: Multiplicación

Comparación entre multiplicar con multiplicador de un dígito y de dos dígitos

Los resultados encontrados en relación a multiplicar con multiplicador de un dígito y multiplicar con multiplicador de dos dígitos (capacidades evaluadas en el sexto grado) indican que el 81% de los niños y las niñas dominan la multiplicación con multiplicador de 1 dígito pero que este porcentaje desciende a 60% al multiplicar con multiplicador de dos dígitos. Para explicar a qué se puede deber esta diferencia, observemos el desarrollo de una multiplicación con multiplicador de dos dígitos:

$$\begin{array}{r} 63 \times \\ 15 \\ \hline 315 \end{array}$$

1) Descompongo 15 en 10 + 5
2) Multiplico 63 x 5
3) Multiplico 63 x 10

Comparación entre multiplicación sin llevar y multiplicación llevando

Al comparar los resultados de multiplicar sin llevar con multiplicar llevando en el cuarto grado observamos que hay una baja en la eficiencia de 60% a 18%, y en el sexto grado disminuye de 66% a 38%, lo cual es una diferencia significativa. Observemos que procesos se siguen al multiplicar llevando:

$$\begin{array}{r} 63 \times \\ 8 \end{array}$$

1) Multiplico 8 x 3 = 24, coloco 4 en lugar de las unidades y llevo 2
2) Multiplico 8 x 6 = 48 y adiciono las decenas que llevaba

Para el dominio de la operación de la multiplicación se requiere haber consolidado tres capacidades: manejo del número y el SND, de la suma llevando y de las combinaciones multiplicativas. Los resultados se muestran en la tabla N°43.

Tabla N°46. Resultados de las capacidades necesarias para multiplicar

Grado	Representa números	Suma llevando	Multiplica números de 2 o 1 dígito por 1 dígito
Cuarto	60%	60%	88%
Sexto	89%	88%	88%

En cuarto grado, se observa un manejo en proceso de consolidación tanto en el manejo de número como de la adición, en esto se apoya el manejo de la adición. En el sexto grado se observa un manejo óptimo y con resultados muy similares lo que evidencia la relación entre estos indicadores y por ello la importancia de asegurar el manejo de número para trabajar la adición y luego la multiplicación.

Una primera razón a la que puede deberse la disminución en la eficiencia es que se requiere descomponer el multiplicador en equivalencias en unidades ($15 = 10 + 5$), para ello se requiere manejar el concepto de número y de SND, lo cual, como muestran los resultados, tiene que llegar a niveles más óptimos siendo el actual de 74%, también considerando que se trata del grado final de la Primaria.

3) Análisis de capacidades respecto a la división

La **tabla N°47** presenta los indicadores referidos a la división en cada grado, los casilleros sombreados muestran el indicador de mayor dificultad en cada grado:

Tabla N°47. Indicadores por grado de la capacidad referida a la división

Cuarto grado	Sexto grado
Divide números de 3 dígitos entre un número de 1 dígito	Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad.
No se evaluó	Divide números 4 dígitos entre un número de 1 dígito.
	Divide números 3 dígitos entre un número de 2 dígitos.

El cálculo básico de divisiones, que puede hacerse como cálculo mental, se evaluó en el cuarto y sexto grado a través de divisiones exactas que solo requerían el uso de la división como operación inversa de las combinaciones básicas de la multiplicación ($3 \times 4 = 12 \rightarrow 12 : 4 = 3$). Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°48. Resultados por grado de la capacidad referida a la división

Capacidad	Cuarto grado		Sexto grado	
	Julio 2011	Diciembre 2011	Julio 2011	Diciembre 2011
Divide números 3 dígitos entre un número de 1 dígito	2%	52%	No se evaluó	
Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad.	No se evaluó	No se evaluó	80%	83%

Estos datos nos indican que los niños y las niñas de cuarto grado han logrado un avance sustancial, teniendo un avance de 50 puntos porcentuales. En sexto grado se ha mantenido el nivel de eficiencia que tendría que ser mayor al término de la primaria.

Adicionalmente, solo en sexto grado se evaluó diferentes indicadores de división. Los resultados al respecto se muestran a continuación:

Tabla N°49. Resultados de indicadores de división en sexto grado

Capacidad	Sexto grado	
	Julio 2011	Diciembre 2011
Divide números de 4 dígitos entre un número de 1 dígito.	38%	75%
Divide números de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos.	66%	62%

Los resultados presentados previamente señalan que la eficiencia para dividir con divisor de un dígito ha disminuido, aunque no significativamente. Esto no se explica ya que en las multiplicaciones que debe realizar para resolver la división tienen 88% de eficiencia. Tampoco se explica si consideramos que las divisiones las resuelven calculando el resultado de la sustracción mentalmente, ya que en la sustracción sin prestar se observa 90% de logro.

División con divisor de un dígito	
$ \begin{array}{r} 4163 \overline{) 3} \\ \underline{3} \\ 11 \\ \underline{9} \\ 26 \\ \underline{24} \\ 23 \\ \underline{21} \\ 2 \end{array} $	$ \begin{array}{r} 1387 \\ \underline{1387} \\ 0 \end{array} $

La eficiencia en dividir con divisor de dos dígitos ha crecido sustancialmente de 38% a 75%, siendo incluso mayor que la eficiencia al dividir con cociente de un dígito.

División con divisor de dos dígitos			
4	8	3	$\overline{)31}$
3	1		15
1	7	3	
1	5	5	
	1	8	

Las divisiones con divisor de dos dígitos son más complejas porque implican un buen manejo de la multiplicación y de la estimación del resultado de la multiplicación, lo que permite calcular el cociente como una aproximación, por ejemplo, para hallar el número que multiplicado por 31 da como producto cerca de 48 ($31 \times n$ cerca de 48). Sin estas capacidades previas el cálculo de la división es tedioso, muchos niños y niñas suelen escribir una especie de tabla del divisor, por ejemplo 31×2 , 31×3 , 31×4 así hasta que obtienen el número apropiado.

Análisis global de la capacidad: División

Los niños y las niñas han logrado un dominio básico de las divisiones más sencillas, las que se pueden resolver como cálculo mental, 52% en cuarto grado y 83% en sexto grado. Esto se relaciona con el cálculo de las combinaciones multiplicativas que en cuarto grado es de 88% en ambos grados. Debido a que si se conoce que $3 \times 4 = 12$, y se sabe que la multiplicación es la operación inversa de la división, entonces se conoce que $12 \div 4 = 3$. Por ello, podemos relacionar los resultados en estos indicadores el cálculo de las combinaciones multiplicativas y las divisiones con divisor de un dígito, de introducir la noción de división como inversa de la multiplicación, esto implica un vacío en cómo se define la división. También podemos suponer que no se usa la multiplicación para hallar el cociente lo cual haría más difícil el dividir.

Si las divisiones básicas no se dominan es evidente que las más complejas tampoco se dominan.

En conclusión, el dominio de las capacidades relacionadas al número, sistema de numeración decimal y combinaciones multiplicativas influye en el dominio de las divisiones. Entonces, el trabajo mecánico y poco reflexivo no asegura el desarrollo de estrategias de cálculo que permitan un manejo eficiente de la división.

II.2.3 Capacidad 3: resolución de problemas

El análisis de los resultados en esta capacidad se realiza a partir del porcentaje de niños y niñas que logran obtener la respuesta correcta para cada uno de los problemas planteados. En ese sentido, el presente análisis no toma en cuenta los procedimientos que utilizaron los estudiantes en la resolución de estos problemas.

1) Análisis de capacidades respecto a problemas de adición

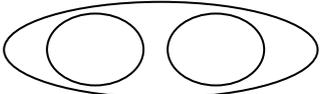
La **tabla N°50** presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de los niños y las niñas para resolver problemas de adición en cada grado, así como los resultados obtenidos para cada uno de ellos.

Tabla N°50. Indicadores y resultados respecto a la capacidad para resolver problemas de adición

Resultados	Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
	Resuelve problemas de adición llevando.	Resuelve problemas de adición llevando.	Resuelve problemas de adición llevando con 3 sumandos.
Julio 2011	15%	42%	28%
Diciembre 2011	36%	87%	79%

Aunque el porcentaje de niños y niñas que resuelve adecuadamente problemas de adición, aumentó en la segunda evaluación, en el segundo grado sigue siendo bajo mientras que en cuarto ya hay un rendimiento óptimo es cual baja en sexto grado. El cuarto grado es el que tiene mejor perspectiva porque tiene ya un rendimiento óptimo que va a poder mejorar en los siguientes grados mientras que en sexto grado no se ha llegado a un rendimiento óptimo y están al término de la Primaria.

Los problemas de adición se han construido en base a dos formas de definir esta noción. En el caso de segundo grado se ha usado la definición de adición como unión de colecciones; mientras que en cuarto y sexto grado se han construido en base a la definición de adición como incremento de una colección.

Adición como unión de colecciones	Adición como incremento de una colección
<p>Nadia ha traído 20 juanes y Lizeth ha traído 50 maduritos. ¿Cuántos platos de comida regional han traído?</p> 	<p>Nadia ha preparado 12 juanes en la mañana y 8 juanes en la tarde. ¿Cuántos Juanes ha preparado?</p> 

Al observar los resultados de los tres grados vemos que en segundo grado es menor el porcentaje de niños y niñas que pueden resolver el problema. Esto puede deberse a que en segundo grado se utilizó la adición como unión de colecciones, lo cual implica reconocer una categoría mayor que las incluya. Por ejemplo: Juanes y maduritos son platos regionales. En cambio, en cuarto y sexto grado se usó la definición de adición como incremento de una adición, lo que puede explicar que en estos casos los resultados fueran mejores, aunque no alcanzaron un nivel aceptable (42% y 79% respectivamente).

En general, podemos decir que la noción de adición tiene que ser mejor trabajada en la escuela para que facilite la interpretación de problemas de texto que involucran hacer uso de esta noción.

Adicionalmente a las diferencias de las definiciones de adición entre los grados, también se consideró analizar las diferencias entre el cálculo de adiciones y la resolución de problemas de adición. Los resultados aparecen en la **tabla N°51**.

Tabla N°51. Comparación de desempeño entre operaciones de adición y problemas de adición

Contenido operatorio	Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Suma llevando	41%	89%	88%
Resuelve problemas de adición	36%	87%	79%

Al observar estos resultados, encontramos que en todos los grados hay una mayor eficiencia en resolver la adición como cálculo que en resolver problemas de adición, aunque la diferencia no es significativa.

La diferencia entre estos desempeños puede deberse a que resolver un problema de adición no solo supone conocer cómo sumar sino que principalmente se necesita comprender la situación que se puede representar con una adición. Para ello, se requiere que los niños y las niñas hayan desarrollado apropiadamente la noción de adición, lo cual se tiene que reforzar a lo largo de la Primaria.

2) Análisis de capacidades respecto a problemas de sustracción

La **tabla N°52** presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de los niños y niñas para resolver problemas de sustracción en cada grado.

Tabla N°52. Indicadores referidos a la capacidad de resolución de problemas de sustracción

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Resuelve problemas de sustracción sin prestar	Resuelve problemas de sustracción entendiéndola como	Resuelve problemas de sustracción sin prestar,

Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
entendiéndola como retirar una parte de un todo.	retirar una parte de un todo.	entendiéndola como comparación.
No se evaluó	Resuelve problemas de sustracción, entiéndola como comparación	Resuelve problemas de sustracción prestando, entiéndola como completar.

Para analizar la capacidad respecto a los problemas de sustracción, primero compararemos los resultados entre el cálculo de sustracciones y el uso de ellas en la resolución de problemas. Estos aparecen en la **tabla N°503**.

Tabla N°53. Comparación de resultados entre cálculo de sustracciones y su uso en la resolución de problemas

Grado	Contenido operatorio	Calcula		Resuelve problemas	
		Julio 2011	Diciembre 2011	Julio 2011	Diciembre 2011
Segundo	Sustracción sin prestar	12%	42%	9%	39%
Cuarto	Sustracción prestando en un solo dígito	19%	62%	5%	42%
	Sustracción prestando con números menores que 1 000	15%	61%	0%	0%
Sexto	Sustracción prestando en un solo dígito	79%	90%	49%	40%
	Sustracción prestando con números menores que 10 000	87%	58%	21%	54%

Observamos, que tanto en la primera evaluación como en la segunda, el porcentaje de niños y niñas que domina las sustracciones como cálculo es mayor que el que resuelve adecuadamente problemas de sustracción, siendo más significativa la diferencia en la evaluación de diciembre.

En segundo grado, la diferencia entre el cálculo de la sustracción y el resolver problemas de sustracción se mantiene en 3 puntos porcentuales, eso puede decir que el grupo avanzó en eficiencia paralelamente en las dos indicadores. Pero los resultados eficientes no se dan aún ni en el 50% de los alumnos.

En el cuarto grado, la brecha entre realizar el cálculo de sustracciones y resolver problemas de sustracción ha crecido notoriamente, sobretodo respecto a la sustracción prestando en que se mantiene en 0% igual que en la primera evaluación.

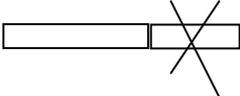
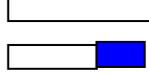
En el sexto grado, la eficiencia en el cálculo de las sustracciones disminuye sustancialmente y sin razón aparente pues es raro que los niños y las niñas pierdan la eficiencia ya lograda, sobretodo si se trata del último grado de Primaria en que el dominio del cálculo debe estar asegurado. Pero la diferencia entre el cálculo y la resolución de problemas disminuye al subir la eficiencia para resolver los problemas.

En resumen, aunque la eficiencia para calcular se ha incrementado en casi todos los casos esto no asegura la capacidad para resolver problemas.

En ese sentido, para que los niños y las niñas sean capaces de resolver problemas se requiere que tengan una comprensión y un dominio sobre las formas de definir las operaciones aritméticas. Al igual que en el caso de la adición, consideramos que estos resultados denotan que los niños y las niñas evaluados aún no han consolidado la noción de sustracción y sin ello es difícil reconocer las situaciones en las que esta se puede utilizar.

En los problemas de sustracción se usaron las siguientes formas de definirla:

Retirar una parte de un todo	Identificar el excedente al comparar una cantidad con otra (comparar)	Identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar)
------------------------------	---	--

Pepe tenía 15 lápices y ha perdido 4 ¿Cuántos le quedan? 	Pepe tenía 15 lápices y Rosa tiene 8 ¿Cuántos más lápices tiene Pepe que Rosa? 	Pepe tenía 15 lápices y Rosa tiene 8 ¿Cuántos lápices necesita Rosa para tener la misma cantidad que Pepe? 
---	---	---

En la siguiente tabla se comparan los resultados en función a la definición de sustracción que se planteó para cada problema:

Tabla N°54. Comparación de resultados en función a la definición de sustracción

Definición de sustracción	Segundo grado	Cuarto grado	Sexto grado
Retirar una parte de un todo.	39%	42%	No se evaluó
Identificar el excedente al comparar una cantidad con otra (comparar)	No se evaluó	0%	40%
Identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar)	No se evaluó	No se evaluó	54%

El significado más usado para la sustracción es entenderla como el retiro de una parte de una colección (todo) lo cual se evaluó en el segundo y cuarto grado. Aunque los porcentajes mejoraron estos no son los óptimos, pues en ningún caso se llega al 90%.

En problemas que usaron esta definición de adición se encontró que:

Grado	Estrategia correcta, error en el cálculo	Suma los números	Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta	No contesto
Segundo	6%	11%	4%	12%
Cuarto	26%	24%	2%	1%
Sexto	16%	28%	0%	0%

El porcentaje de niños y niñas que puede establecer una estrategia adecuada pero comete errores y no halla la respuesta correcta es alto en cuarto grado. Esto puede explicarse por la falta de ejercitación, dificultades de atención, falta de costumbre en el uso de este tipo de pruebas. Observemos que en segundo grado el porcentaje de no contestar es alto, 12% esto quiere decir que los niños y las niñas no saben qué hacer.

Adicionalmente, tanto en cuarto y sexto grado, se evaluó el uso de la sustracción como la identificación del excedente al comparar una cantidad con otra. Esta manera de definir la sustracción obtiene los resultados más bajos en cuarto grado donde el porcentaje es 0% tanto en la primera como en la segunda evaluación. Esto quiere decir que los alumnos no manejan esta definición de la sustracción, probablemente porque no la trabajan en las aulas de cuarto grado.

En cuarto grado las respuestas registradas frente a este tipo de problemas fueron:

Grado	Estrategia correcta, error en el cálculo	Suma los números	Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta	No contesto No hay código 9
Cuarto	13%	46%	12%	0%
Sexto	5%	46%	7%	0%

El porcentaje de niños y niñas que suma los datos es bastante alto, casi la mitad del grupo evaluado, esto se puede deber a que la palabra “mas” que aparece en la pregunta induce al error, esto sucede porque no se ha trabajado la sustracción como una operación que permite identificar cuanto excede una cantidad de otra.

En sexto grado, donde también se evaluó este indicador el resultado es mucho mejor, llega a 40%, lo cual es bueno pero no suficiente considerando que es el grupo que termina la Primaria.

La definición de sustracción como identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar) se evaluó únicamente en el sexto grado donde el 54% de los niños y las niñas pueden usarla.

Las respuestas registradas en el sexto grado frente a un problema de este tipo fueron:

Grado	Estrategia correcta, error en el cálculo	Suma los números	Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta	No contesto
Sexto	16%	28%	0%	0%

Observamos que un porcentaje alto, 16%, conoce la estrategia pero no domina el cálculo lo cual debería estar logrado en sexto grado. La estrategia de sumar los números indistintamente de la situación que presenta el problema tiene un alto porcentaje 28%. Entre el porcentaje que indica bajo manejo del cálculo y el que indica el mal manejo de la noción de adición es preocupante. Los porcentajes de errores y no contesto indican que todos los niños y las niñas intentan resolver los problemas y eso es bueno.

En general, los resultados evidencian que los niños y las niñas tienen un mayor dominio de la sustracción entendida como el retiro de una parte de una colección, lo cual se puede deber a que es la definición más usada en la escuela, pues generalmente los docentes cuando resuelven sustracciones como: $14 - 8$ se refieren a ella como “a 14 le quito 8”. En cambio, otras definiciones de la sustracción son poco trabajadas, por ejemplo, los docentes no se refieren a la sustracción $14 - 8$ como “cuánto le falta a 8 para ser 14”, lo cual se refiere a definir la sustracción como completar. Aún menos frecuente es presentar esta operación como “cuán mayor es 14 que 8” o “cuánto más es 14 que 8”, lo cual se refiere a definir la sustracción como comparar. Esta última manera de definir la sustracción ofrece una dificultad adicional, que las palabras “mayor” o “más” se asocian usualmente a la adición.

3) Análisis de capacidades respecto a problemas de multiplicación

En la siguiente tabla se presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de niños y niñas de cuarto y sexto grado para resolver problemas de multiplicación:

Tabla N°55. Indicadores de la capacidad referida a la resolución de problemas de multiplicación

Cuarto grado	Sexto grado
Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito.	Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito.

En todos los problemas de multiplicación se ha planteado la definición de multiplicación como agrupaciones con el mismo número de elementos. El siguiente gráfico ilustra esta definición:

Multiplicación definida como agrupaciones con el mismo número de elementos
<p>Cada día se entregan 8 litros de leche a la planta lechera. Si se ha hecho la entrega durante 3 días ¿Cuántos litros se han entregado?</p> 

Los resultados en relación a los problemas de multiplicación aparecen en la siguiente tabla:

Tabla N°56. Resultados respecto a los capacidad para la resolución de problemas de multiplicación

Grado	Contenido operatorio	Resuelve problemas	
		Julio 2011	Diciembre 2011
CUARTO	Multiplicación con multiplicador de 1 dígito.	19%	63%
SEXTO	Multiplicación con multiplicador de 1 dígito.	51%	37%

En cuarto grado, los niños y las niñas han demostrado una mejora importante en la eficiencia en resolver problemas pasando de 19% a 63%.

En sexto grado, los niños y las niñas han logrado alcanzar el 37% bajando 14 puntos porcentuales, lo que podría deberse a la falta de práctica o de comprensión real de la multiplicación.

En el siguiente cuadro contrastamos los resultados respecto al cálculo de la multiplicación y a la resolución de problemas usando la multiplicación.

Tabla N°57. Comparación entre el manejo de cálculo y la resolución de problemas de multiplicación

Grado	Contenido operatorio	Calcula		Resuelve problemas	
		Julio 2011	Diciembre 2011	Julio 2011	Diciembre 2011
CUARTO	Multiplicación con multiplicador de 1 dígito.	35%	66%	19%	63%
SEXTO	Multiplicación con multiplicador de 1 dígito.	23%	81%	51%	37%

En cuarto grado, los niños y las niñas han logrado acortar la brecha entre el cálculo y la resolución de problemas. En cambio en sexto grado hay una diferencia sustancial entre un buen manejo del cálculo de 81% y la resolución de problemas que alcanza solo 37%. Esto quiere decir que la eficiencia conseguida en el cálculo ayuda pero no es suficiente para lograr la eficiencia en la solución de problemas de multiplicación.

a) Análisis de capacidades respecto a problemas de división

En la siguiente tabla se presenta los indicadores que evaluaron la eficiencia en resolver problemas de división en cuarto y sexto grado:

Tabla N°58. Indicadores respecto a la resolución de problemas de división

Cuarto grado	Sexto grado
Resuelve problemas de división, entendiéndola como repartir.	Resuelve problemas de división, entendiéndola como partir.
Se han comprado 18 diccionarios. Cada uno de los tres grados recibirá la misma cantidad de diccionarios. ¿Cuántos diccionarios recibirá cada grado?	En la biblioteca hay 18 diccionarios, hay que dar 3 diccionarios a cada aula. ¿Cuántas aulas recibirán diccionarios?

El siguiente cuadro muestra la eficiencia lograda por los niños y las niñas en la resolución de problemas de división en las dos evaluaciones efectuadas:

Tabla N°55. Resultados respecto a los capacidad para la resolución de problemas de multiplicación

Grado	Contenido operatorio	Resuelve problemas	
		Julio 2011	Diciembre 2011
CUARTO	Divide con factores de 2 y 1 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación	9%	58%
SEXTO	Divide un número de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación	28%	63%

Tanto en cuarto como en sexto grado hay una mejora importante en la eficiencia de la solución de problemas de división, en cuarto grado se ha subido 49 puntos porcentuales y en sexto grado se ha subido 35 puntos porcentuales.

En el siguiente cuadro comparamos el manejo del cálculo de la división con los problemas de división:

Tabla N°59. Comparación entre el manejo de cálculo y la resolución de problemas de división

Grado	Contenido operatorio	Calcula		Resuelve problemas	
		Julio 2011	Diciembre 2011	Julio 2011	Diciembre 2011
CUARTO	Divide con factores de 2 y 1 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación	14%	54%	9%	58%
SEXTO	Divide un número de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación	38%	75%	28%	63%

Observamos que en cuarto grado la significativa mejora en el cálculo si ha contribuido a la mejora en la resolución de problemas. En sexto grado la situación es similar aunque hay una mayor porcentaje de eficiencia en el cálculo.

En la división hay mayor similitud entre los porcentajes del cálculo y los de resolución de problemas que en las otras operaciones aritméticas, esto puede deberse a que la división constituye uno de los aprendizajes más nuevos y se está abordando de una mejor manera desde la construcción de la noción y del algoritmo.

CAPÍTULO III: RECOMENDACIONES

III.1 Área de Comunicación

III.1.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área

Se presentan algunas recomendaciones pedagógicas para superar las dificultades que muestran los estudiantes en la comprensión y producción de textos.

a) Comprensión Lectora

1. Promover que los estudiantes reflexionen sobre el principio alfabético del código escrito en las palabras y expresiones que están escritas en los textos que se leen en situaciones de comunicación; por ejemplo, en un aviso preguntar ¿Dónde dice lugar? ¿Cómo nos dimos cuenta que ahí dice lugar? ¿En qué nos fijamos? Ubicar un palabra y preguntar ¿Por qué esta apalabra empieza con esta letra? ¿Cómo se leerá si cambio la primera?
2. A partir de una situación de lectura con un propósito real (informarse, divertirse, aprender), proponer actividades para localizar información explícita en un texto con diferentes niveles de dificultad, como la extensión de lo que solicita (palabras, ideas o expresiones más largas), la ubicación (visible y poco visible), y como son enunciadas (con las mismas palabras o parafraseadas) Esta búsqueda de información debe estar relacionada con el tipo de texto y la forma como se presenta en el mismo escrito, así como la intención del lector. Promover la organización y comunicación de la información literal de un texto a través de distintos medios: mencionar los personajes, hacer una lista de los lugares, una tabla con las características de los personajes, un mapa semántico con los momentos de la narración leída
3. Desarrollar situaciones de lectura que lleven al estudiante a identificar las diferentes secuencias en las que son escritas los textos (narrativa, descriptiva, expositiva y argumentativa) y establecer diferencias entre ellas. En los cuentos que se leen analizar no solamente la relación temporal de los hechos, sino también la de causalidad que responde a las preguntas ¿Por qué? ¿A qué se debe? Este tipo de relaciones trabajarlas en partes y en la totalidad del texto. También es positivo detenerse a medida que se va leyendo el texto y preguntar ¿Qué hecho continúa? ¿Por qué?, asimismo leer el final y preguntar ¿Qué paso antes para que sucediera eso? ¿A qué se debió este hecho? Todo esto ayudará al estudiante a comprender la relación de causa efecto.
4. Proponer actividades para que el estudiante deduzca el significado de expresiones a partir del contexto del texto, primero empezará con palabras, luego con expresiones un poco más extensas y posteriormente con expresiones metafóricas o que están en doble sentido. Establecer comparaciones entre los tipos de significado connotativo y denotativo de las palabras que leen en un texto. Incentivar que el estudiante permanentemente se interroge sobre el significado de expresiones a medida que va leyendo el texto ¿Qué significa...? ¿Qué nos quiere decir el autor...? ¿Qué pasa si esa expresión la ignoro o la cambio por otra?
5. Motivar a los estudiantes para que realicen una lectura global de los textos para tener una idea general de qué tratan, se puede preguntarles ¿De qué trata lo que has leído? ¿Por qué dices que trata de eso? También es importante realizar actividades como: seleccionar títulos para un cuento, leer un texto e identificar la temática de cada párrafo, luego enunciar el tema que engloba a los demás.
6. Asegurar que la lectura de los textos no esté desligada del contexto y la situación comunicativa, para que los estudiantes puedan establecer la relación entre el tipo de

texto y el propósito de quien o quienes lo escriben con la intencionalidad del lector. Es muy importante que los estudiantes respondan a preguntas que le ayuden a determinar el propósito de un texto escrito, tales como ¿quién escribió el texto?, ¿para qué lo hizo? ¿qué finalidad persigue con este texto?

7. Plantear actividades de lectura de textos en contexto que contribuya en la comprensión de la situación comunicativa en que han sido escritos. Hacer notar al estudiante que todos los textos han sido escritos por una persona o un grupo de personas que tratan de comunicar un mensaje con un propósito determinado para los lectores. En la mayoría de textos, salvo en cartas, recibos o documentos personales, el destinatario no es explícito; por lo tanto, las situaciones de lectura deben ayudar al estudiante a tomar en cuenta diversos aspectos como el tipo de texto y el contenido, para deducir el público objetivo de dicho escrito.
8. Incentivar la lectura crítica desde los primeros grados de escolaridad. Es necesario que los estudiantes digan o expresen sus opiniones sobre lo que dice en los textos que leen, pero además apoyarles a que puedan fundamentarlas con la información que el mismo texto brinda. Cuando se planteen preguntas de opinión sobre el contenido total o parcial de los textos, conversar con ellos sobre los referentes que tomaron en cuenta para emitir su opinión y la justificación de ella, luego pedirles que las escriban de manera completa sus opiniones y las razones que las justifican. También es importante pedir a los estudiantes opiniones sobre la forma de los textos, esto debe hacerse de manera progresiva en función a su conocimiento sobre los escritos; además, incluir lecturas simples y complejas en las cuales se presentan puntos de vista sobre diferentes temas.

b) Producción de textos

1. Fomentar situaciones de escritura en las cuales los estudiantes escriban como ellos piensan que se escribe, ya que de esta manera ellos pueden mostrar su nivel de escritura y comprensión del lenguaje escrito. Es importante proponer actividades en las que el estudiante reflexione sobre el código escrito con preguntas ¿Cómo empieza? ¿cómo sigue? ¿Cuál pondré al final? ¿Esta me sirve? ¿Por qué? a partir de los textos que lee, que dicta al maestro y de sus propios textos. Estas actividades de reflexión ayudarán al estudiante a comprender el principio alfabético.
2. Proponer situaciones de producción de textos en las cuales el estudiante, antes de escribirlos tenga claro el motivo por el cual va a escribir; ya que el tipo de texto que elija tendrá estrecha relación con su razón de escribirlo. Es importante que reflexione sobre su estructura porque esta determina la forma de organización de los hechos o ideas del escrito (secuencia narrativa, descriptiva, expositiva o argumentativa). Si se trata de escribir un cuento podemos apoyar su producción con preguntas ¿Qué pasó primero? ¿Qué sucede luego? ¿Qué pasa al final? o ¿Cómo termina? Construir la noción de párrafo, a partir de los hechos o ideas que se presentan en los momentos de una narración o las partes de un texto descriptivo. La idea de párrafo no debe ser vista solamente como una cuestión de forma del texto, sino más bien de fondo.
3. Desarrollar propuestas que lleven a los estudiantes a darse cuenta que los textos que escriben con coherencia y cohesión se pueden entender mejor. Se sugiere principalmente que el estudiante, con apoyo del docente, adquiera la noción de estas propiedades a partir de los textos que lee; por ejemplo:
 - Al leer un texto, nos percatamos que los hechos están en secuencia, entonces se trata de un texto narrativo.
 - Al leer los párrafos de un texto descriptivo notamos que todos hablan del mismo tema y que este guarda relación con el título.
 - Al leer un texto narrativo podemos pedir al estudiante que encuentre las distintas formas en que se hace mención a un personaje.

- Al leer un texto podemos subrayar las palabras que sirven para conectar las ideas que se presentan en cada párrafo.

En la producción de textos no puede abordarse, al mismo tiempo, todos los aspectos relacionados con la coherencia y la cohesión de los textos. Debe hacerse de manera progresiva que permita al estudiante su comprensión. Si solamente se incluye como indicador para la revisión (como check list) y no para la reflexión no será de mucha utilidad para el estudiante.

Actividades como: ordenar secuencias de imágenes y luego verbalizarlas, completar historias, ampliar la secuencia de hechos, cambiar la temática de la narración, pueden ser algunas de las actividades que contribuyan a que el estudiante vaya entendiendo en qué consiste la coherencia de un texto.

Se hace imprescindible que en las actividades de producción de textos se reflexiones y profundice el empleo de diferentes elementos y mecanismos de cohesión de un texto como la referencia, la sustitución y la puntuación, ya que muy poco son trabajadas por los docentes al momento de escribir.

4. Promover el desarrollo de las nociones de sintaxis y gramática vinculadas a los textos que leen y que producen los estudiantes. Para comunicar sus ideas los estudiantes deben estructurar adecuadamente sus oraciones, por lo tanto será de mucha utilidad que se reflexione sobre su estructuración y elementos gramaticales. Hacer ejemplos tipo de oraciones puede servir como situaciones complementarias que sirvan para aclarar o precisar detalles.
5. Plantear actividades para que el estudiante incremente su vocabulario y la utilización de términos y expresiones adecuadas que para faciliten una mejor comunicación de sus ideas y propósitos como escritor. Para mejorar el léxico de los estudiantes, se puede pedir a los estudiantes que digan diferentes formas de cómo sería el personaje de su historia, describir con detalles los lugares que se menciona en una narración, cambiar palabras por otras de igual o diferente significado. Con respecto a la adecuación, se sugiere actividades como: presentar una narración sin verbos para que los estudiantes completen, escribir cuentos en los cuales siempre se usa el mismo verbo para enunciar los hechos y luego reemplazarlos por otros para darle sentido, usar diferentes expresiones para mencionar una misma característica (narizón, de nariz grande, narizota) seleccionar palabras para completar expresiones, revisar los escritos de los estudiantes para encontrar palabras que se repiten y buscar otras para cambiarlas sin alterar el contenido del texto, escribir una invitación al director y decidir si se escribe tú o usted cuando nos dirigamos a él
6. Incentivar permanentemente en la producción de escritos que el estudiante tome en cuenta que su escrito será leído por otra persona o grupo de personas; por lo tanto éste tiene que ser legible. Promover la reflexión preguntándoles ¿Qué crees que pasaría si la letra no es clara? Promover actividades como tomar notas y apuntes para luego ser leídas por otros y a otros, así como la mensajería (recados por escrito). En estas situaciones, las actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades motrices para escribir de manera clara y legible, cobran sentido.

III.2 Área de Matemática

III.2.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área

- 1) Para que niños y niñas superen sus dificultades en la adición y sustracción con reagrupación se requiere que sigan trabajando el concepto de número como cardinal (cantidad), ordinal (orden) y combinaciones aditivas (representación del número como adiciones), además del manejo del sistema de numeración decimal para representar los números según las equivalencias entre los órdenes, esto debe abordarse cada vez que se amplía el campo numérico al inicio del año escolar 2013
- 2) Asociar al trabajo con números y SND el uso de ello en situaciones de uso de los números en lectura de información, organización de datos numéricos, otros.
- 3) Aprovechar el aprendizaje de número y SND para favorecer el establecimiento de diversos tipos de relaciones entre los números: relaciones de comparación, de orden, de equivalencia, otras.
- 4) Trabajar las secuencias numéricas poniendo énfasis en el descubrimiento del patrón o regla de formación.
- 5) Ejercitar la estimación a través del uso de la regla y de su ubicación en la secuencia numérica.
- 6) Se requiere que se asegure la ruta didáctica de la construcción de nociones de número, SND y operaciones aritméticas partiendo del trabajo con material concreto (estructurado o no) que permita a los niños y a las niñas descubrir las regularidades respectivas a las nociones. Por ejemplo descubrir que la cantidad no depende de las características físicas ni ubicación de los elementos.
- 7) Para que los niños y las niñas superen sus dificultades en la solución de problemas se requiere trabajar las nociones referidas a las operaciones aritméticas atendiendo a todas las formas de definir las, solo de esta manera, el niño o la niña podrá reconocer la operación que puede representar la situación problemática.
- 8) Se necesita trabajar las nociones y procedimientos en forma reflexiva lo que permita el desarrollo de estrategias pues se muestra que los niños y las niñas solo aplican procedimientos sin llegar a entenderlo y por ello no son capaces de adaptarlos a sus necesidades.
- 9) Ampliar el campo numérico a través de la comprensión de la estructura de los sistemas de numeración: construcción de un nuevo orden usando la base, manejo de las equivalencias entre órdenes, ordenamiento en secuencias numéricas con diferentes patrones, uso de las combinaciones aditivas de los números que conocen.
- 10) Utilizar el material concreto tanto para construir el nuevo orden como para abstraer la idea del canje. Esto no sólo implica la representación y construcción de estructuras mentales sino también la estimación que se basa en la experiencia en el manejo de cantidades concretas.

De la misma forma es necesario el uso de diferente tipo de materiales (ábaco, material Base 10, yupana, otros) para la comprensión y ejercitación en la resolución de operaciones básicas.

- 11) Relacionar el aprendizaje de las operaciones de adición y sustracción como operaciones inversas y proponer a los estudiantes la resolución de problemas que les permitan entender los diferentes significados de la adición, de la sustracción, de la multiplicación y de la división.

- 12) Propiciar la resolución de problemas que consideren el contexto de los estudiantes, partir de situaciones cotidianas que faciliten la comprensión e interpretación del problema. Posteriormente proponer situaciones de otras realidades y realizar actividades de modelización y matematización de la realidad.

Anexos

Anexo 1: Matriz de evaluación - Comunicación

1.1. MATRIZ DE COMUNICACIÓN III CICLO (2do grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
1. COMPRENSIÓN LECTORA	COMPRESIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos.	I 1.1) Localiza información en un texto narrativo. I 1.2) Localiza información en un texto discontinuo (aviso).
	COMPRESIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos.	I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo.
		I 2.2) Identifica el tema central en un texto narrativo
		I 2.3) Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso)
		I 2.4) Deduce el propósito de un texto narrativo
	I 2.5) Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso)	
COMPRESIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo.	I 3.1) Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta.	
2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS	NIVEL DE ESCRITURA Escribe un texto narrativo haciendo uso del sistema alfabético y su escrito resulta comprensible para otros.	I 4.1) Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. Su escrito se entiende aunque puede juntar palabras, omitir o agregar letras. Posee errores de ortografía.
	ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo.	I 5.1) Escribe una historia con título, en ella hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes propuesta. Su texto tiene un inicio y un fin.

	<p align="center">COHERENCIA TEXTUAL</p> <p>Escribe un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema central y guardan relación lógica entre sí.</p>	<p>I 6.1) Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay contradicción de ideas en su discurso.</p>
	<p align="center">COHESION</p> <p>Escribe un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p>	<p>I 7.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (“y”)</p>
	<p align="center">VOCABULARIO</p> <p>Escribe un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p>	<p>I 8.1) Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos.</p>
	<p align="center">LEGIBILIDAD</p> <p>Escribe un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p>	<p>I 9.1) Escribe usando una letra clara que se puede entender.</p>

1.2. MATRIZ DE COMUNICACIÓN IV CICLO (4to grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
1. COMPRENSIÓN LECTORA	COMPRENSIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos.	I 1.1) Localiza información en un texto descriptivo (continuo)
		I 1.2) Localiza información en un texto discontinuo (aviso)
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos.	I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.
		I 2.2) Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo.
		I 2.3) Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso).
		I 2.4) Identifica el tema central en un texto descriptivo (continuo).
		I 2.5) Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso).
		I 2.6) Deduce el propósito de un texto descriptivo.
		I 2.7) Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso).
	COMPRENSIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo.	I 3.1) Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo.
2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS	NIVEL DE ESCRITURA Escribe un texto narrativo haciendo uso del sistema alfabético y su escrito resulta comprensible para otros	I 4.1) Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. Su escrito se entiende aunque puede juntar palabras, omitir o agregar letras. Posee errores de ortografía.
	ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo.	I 5.1) Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace. El cuento hace referencia a la imagen presentada.

	<p align="center">COHERENCIA TEXTUAL</p> <p>Escribe un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema central y guardan relación lógica entre sí.</p>	<p>I 6.1) Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente, guarda relación con el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto.</p>
	<p align="center">COHESIÓN</p> <p>Escribe un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p>	<p>I 7.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así como de signos de puntuación que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones).</p>
	<p align="center">CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES</p> <p>Dentro de un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales básicas.</p>	<p>I 8.1) Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.</p>
	<p align="center">VOCABULARIO</p> <p>Escribe un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p>	<p>I 9.1) Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado.</p>
	<p align="center">LEGIBILIDAD</p> <p>Escribe un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p>	<p>I 10.1) Escribe con letra clara que se puede entender.</p>

1.3. MATRIZ DE COMUNICACIÓN V CICLO (6to grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
1. COMPRENSIÓN LECTORA	COMPRENSIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos.	I 1.1) Localiza información en un texto narrativo
		I 1.2) Localiza información en un texto descriptivo.
		I 1.3) Localiza información en un texto discontinuo (afiche)
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos.	I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo.
		I 2.2) Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo.
		I 2.3) Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo.
		I 2.4) Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche).
		I 2.5) Identifica el tema central en un texto narrativo.
		I 2.6) Identifica el tema central en un texto descriptivo.
		I 2.7) Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche)
		I 2.8) Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche).
		I 2.9) Deduce el propósito de un texto narrativo.
	I 2.10) Deduce el propósito de un texto descriptivo.	
	I 2.11) Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche).	
COMPRENSIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo.	I 3.1) Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo.	
	I 3.2) Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo.	
2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS	ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo.	I 4.1) Escribe un cuento que respeta la estructura inicio, nudo y desenlace. Estas partes se distinguen en diferentes párrafos.
	COHERENCIA TEXTUAL Escribe un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema	I 5.1) Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas se relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto.

	central y guardan relación lógica entre sí.	
	<p>COHESIÓN</p> <p>Escribe un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p>	I 6.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, también, además) y otros de causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto.
	<p>CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES</p> <p>Dentro de un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales básicas.</p>	I 7.1) Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.
	<p>VOCABULARIO</p> <p>Escribe un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p>	I 8.1) Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras.
	<p>LEGIBILIDAD</p> <p>Escribe un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p>	I 9.1) Escribe con letra clara que se puede entender.

Anexo 2: Matriz de evaluación – Matemática

2.1. MATRIZ DE MATEMÁTICAS III CICLO (2do grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES	MANEJO DE NÚMERO Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo su valor cardinal, ordinal y combinaciones aditivas.	I 1.1) Representa números de hasta 3 dígitos con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras.
		I 1.2) Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1.
		I 1.3) Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición
	CÁLCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones y sustracciones	I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 1 000
		I 2.2) Suma llevando con números menores que 1 000
		I 2.3) Resta sin prestar con números menores que 100
		I 2.4) Resta prestando con números menores que 1 000
	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición y sustracción	I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando.
		I 3.2) Resuelve problemas de sustracción sin prestar, entendiéndola como retirar una parte de un todo.

2.2. MATRIZ DE IV CICLO (4to grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES	MANEJO DE NÚMERO Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto	I 1.1) Identifica el número representado con material base 10 o indicando el orden.
	CALCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones.	I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 1 000
		I 2.2) Suma llevando con números menores que 1 000
		I 2.3) Suma llevando con números menores que 10 000.
		I 2.4) Resta prestando en solo un dígito con números menores que 1 000
		I 2.5) Resta prestando con números menores que 10 000
		I 2.6) Multiplica números de 1 dígito
		I 2.7) Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar
		I 2.8) Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito llevando
	I 2.9) Divide números 3 dígitos entre un número de 1 dígito	
	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición, sustracción, multiplicación y división.	I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando.
		I 3.2) Resuelve problemas de sustracción, entendiéndola como retirar una parte de un todo.
		I 3.3) Resuelve problemas de sustracción, entendiéndola como comparación.
I 3.4) Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito.		
I 3.5) Resuelve problemas de división, entendiéndola como repartir.		

2.3. MATRIZ DE MATEMÁTICAS V CICLO (6to grado)

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES	MANEJO DE NÚMERO Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo las equivalencias entre ordenes.	I 1.1) Establece la equivalencia entre los órdenes del SND para representar números.
	CÁLCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones.	I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 10 000
		I 2.2) Suma llevando con números menores que 100 000
		I 2.3) Resta sin prestar con números menores que 10 000
		I 2.4) Resta prestando con números menores que 100 000
		I 2.5) Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando.
		I 2.6) Multiplica números de 4 dígitos por 1 dígito llevando.
		I 2.7) Multiplica números de 3 dígitos por números de 2 dígitos llevando.
		I 2.8) Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad.
		I 2.9) Divide números 3 dígitos entre un número de 2 dígitos.
		I 2.10) Divide números 4 dígitos entre un número de 1 dígito.
	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición, sustracción, multiplicación y división.	I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando con 3 sumandos.
		I 3.2) Resuelve problemas de sustracción sin prestar, entendiéndola como comparación.
I 3.3) Resuelve problemas de sustracción prestando, entendiéndola como completar.		
I 3.4) Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito.		
I 3.5) Resuelve problemas de división, entendiéndola como partir.		

USAID **50** ANIVERSARIO